

Herrmann, Ulrich

"Lehrerpersönlichkeit" - die Person als Medium der Wirksamkeit für Lernen und Entwicklung

Lehren & Lernen 49 (2023) 2, S. 28-33



Quellenangabe/ Reference:

Herrmann, Ulrich: "Lehrerpersönlichkeit" - die Person als Medium der Wirksamkeit für Lernen und Entwicklung - In: *Lehren & Lernen* 49 (2023) 2, S. 28-33 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-340509 - DOI: 10.25656/01:34050

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-340509>

<https://doi.org/10.25656/01:34050>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

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.

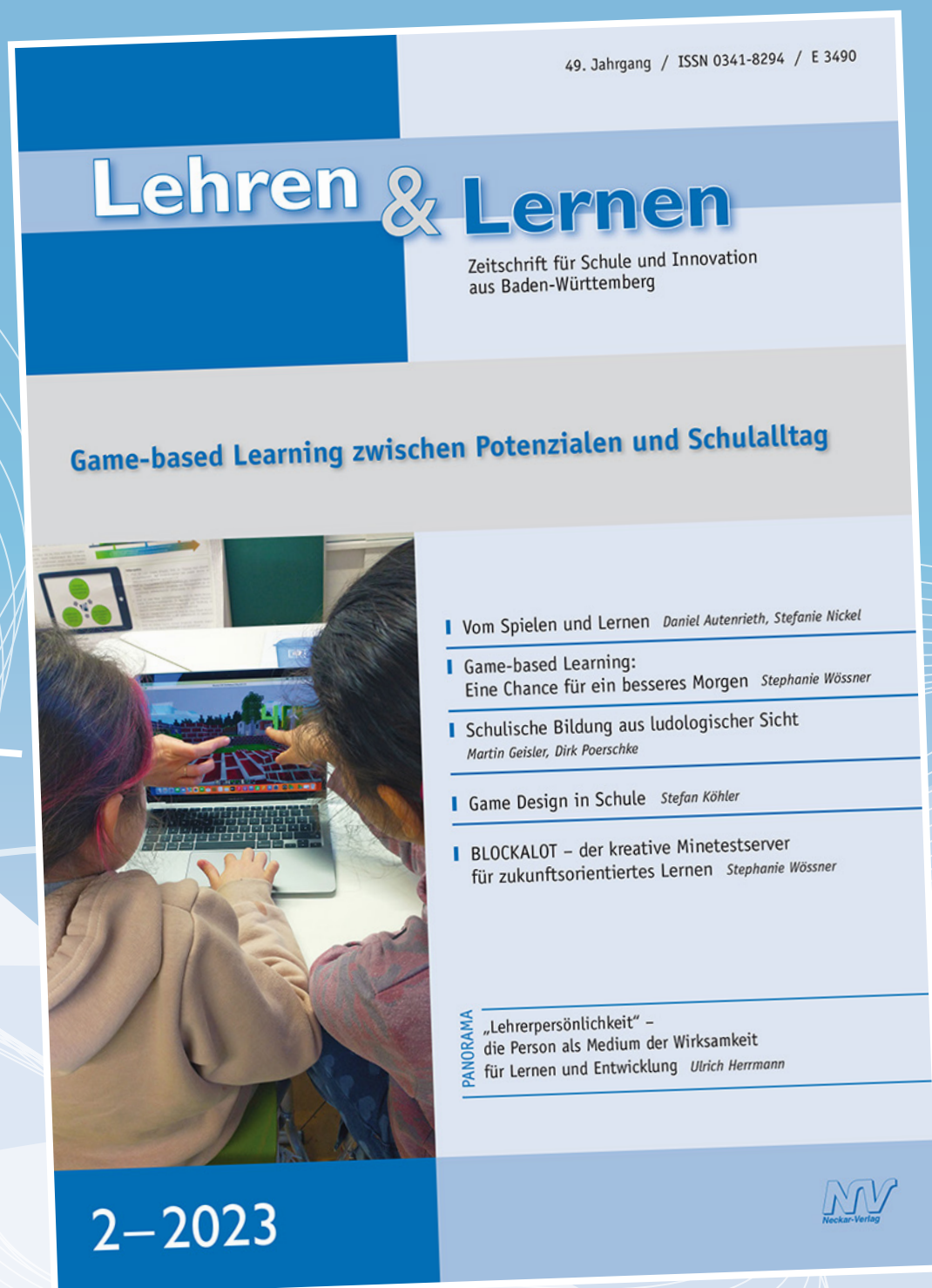
Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 02-2023 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.com

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014
OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf
Prof. Rolf Dürr, Reutlingen
Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl
Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt
Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz
Carmen Huber, Salem
Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich
Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg
PD Dr. Margret Ruep, Karlsruhe
Prof. Dr. Albrecht Wacker, Ludwigsburg
Dr. Helmut Wehr, Malsch
Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

VProf. Dr. Stefanie Nickel, Daniel Autenrieth

Manuskripte an den Verlag erbeten.
Über die Annahme entscheidet die Redaktion.
Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH
Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen
Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50
info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de
Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44
E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42
E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 7 vom 1.1.2021

Bestellungen:

beim Verlag
E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint monatlich und ist in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.
print oder digital: Einzelheft: 7,95 €, Doppelheft: 15,90 €, Jahresabonnement: 50,- €
print & digital: Jahresabonnement: 54,80 €
Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2023 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Game-based Learning zwischen Potenzialen und Schulalltag

Editorial	3
Daniel Autenrieth, Stefanie Nickel Vom Spielen und Lernen. Potenziale des Game-based Learning	4
Stephanie Wössner Game-based Learning: Eine Chance für ein besseres Morgen	10
Martin Geisler, Dirk Poerschke Schulische Bildung aus ludologischer Sicht	14
Stefan Köhler Game Design in Schule. Bedeutung, Bedingungen und Potenzial	18
Stephanie Wössner BLOCKALOT – der kreative Minetestserver für zukunftsorientiertes Lernen	22

Panorama

Ulrich Herrmann „Lehrerpersönlichkeit“ – die Person als Medium der Wirksamkeit für Lernen und Entwicklung	28
---	----

Für Sie gelesen

Johannes Baumann zu: Ulrich Steffens, Hartmut Ditton: Makroorganisatorische Vorstrukturierungen der Schulgestaltung	34
Benjamin Kotthoff, Volker Reinhardt zu: Marc Kirschbaum, Richard Stang (Hrsg.): Architektur und Lernwelten	37

Foto Titelseite: Daniel Autenrieth

Themen der nächsten Hefte:

- Wie wirkt gute Schulleitung?
- Zeitenwende in der Schulpädagogik
- Professionelle Lerngemeinschaften am Beispiel des Materialnetzwerks



Einzelartikel downloaden unter: www.neckar-verlag.de

„Lehrerpersönlichkeit“ – die Person als Medium der Wirksamkeit für Lernen und Entwicklung

In Zeiten der Schulschließungen und des Distanzlernens wurden vor allem zwei Sachverhalte deutlich: zum einen das Zusammenbrechen der Lernmotivation und zum andern die Bedeutung der pädagogischen Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler/innen. Dies lenkt die Aufmerksamkeit auf die Frage, was es mit der „Lehrerpersönlichkeit“ auf sich hat, die im täglichen schulischen Umgang vermisst wird. Als ihr wichtigstes Merkmal erscheint die Fähigkeit, in Beziehungs- und Resonanzprozessen die eigene Selbstentwicklung und Selbstwirksamkeit mit derjenigen der Schüler/innen zu koppeln.

► Stichwörter: [Lehrerpersönlichkeit](#), [pädagogische Beziehung](#), [Resonanz](#), [Selbstwirksamkeit](#), [Lernen](#), [Entwicklung](#)

Auf der Suche nach der „Lehrerpersönlichkeit“

Niemand kommt als „Lehrerpersönlichkeit“ auf die Welt und schon gar nicht als „geborener Erzieher“. *Eduard Spranger*, auf den diese Formulierung in den 1950er Jahren zurückgeht, wollte entschieden darauf hinweisen, dass es diesen „geborenen Erzieher“ nicht geben kann, weil Erzieher/in und Lehrer/in ein anspruchsvoller Ausbildungsberuf ist. Daraus ergibt sich zugleich, dass die „Lehrerpersönlichkeit“ erst das Ergebnis von reflektierter Berufserfahrung sein kann (Herrmann 2002b). Damit ist der „soziale Ort“ benannt, wo die Suche nach „Lehrerpersönlichkeit“ erfolgreich sein dürfte.

„Lehrerpersönlichkeit“ – ein unbekanntes Wesen?

Ein Blick in aktuelle Handbücher zur Lehrkräfteausbildungs- und -berufsforschung zeigt, dass das Thema „Lehrerpersönlichkeit“ rasch umgebogen wird in Aspekte von „Expertentum“ oder Belastung und Berufszufriedenheit oder „Kompetenz“ oder typische Merkmale. Im „Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf“ (Terhart et al. 2014) wird „Lehrerpersönlichkeit“ in der Abteilung *Forschung* thematisiert (Mayr 2014), nicht jedoch im Kontext von *Lehrerhandeln*. Grundlage der referierten Forschung ist in der Regel das psychologische Modell der „Big Five“ bzw. die „Fünf-Faktoren-Theorie“, ergänzt durch einige Aspekte aus *Banduras* Konzept der Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. „Persönlichkeit“ wird auch in internationalen Handbüchern nicht behandelt, und die Erörterungen dieses Themas im Kontext von Berufseignung und -auswahl sowie Studium und Ausbildung bleiben für unsere Fragestellung ohne Ertrag.

Die heute vorherrschende empirische Forschung ist an generalisierbaren Befunden interessiert und muss daher Alltagswissen sowie auch individuelle (Berufs-)Erfahrung ausblenden. Schlimmer noch: In einem Handbuch von Erziehungswissenschaftlern wird offenbar nicht mehr in Rechnung gestellt, dass die Epigenese, d.h. das Zusammenwirken von genetischen und Umweltfaktoren, eine individuelle Lerngeschichte bewirkt, als deren Ergebnis statt der „Big Five“ sich auch eine ganz andere Anthropologie zeigen kann: Statt Neurotizismus, Extraversion, Offenheit, Gewissenhaftigkeit und Verträglichkeit treten die von *Gerhard Roth* herausgestellten „neurobiologisch-psychologischen Grundsysteme“ [Stressverarbeitung](#), [Selbstberuhigung](#), [Selbstbewertung und Motivation](#), [Impulskontrolle](#), [Bindung und Empathie](#), [Realitätssinn und Risikowahrnehmung](#) (Roth 2015, 49ff.) und werden als die entscheidenden Dimensionen (besonders Stress- und Konfliktmanagement) für die Förderung sowohl der Schüler/innen- als auch der Lehrerinnen-/Lehrerpersönlichkeit bewertet (ebd. 290ff., 296).

Rothland resümiert den Stand der Diskussion in Sachen „Lehrerpersönlichkeit“ (2021, mit 49 Referenzen!): Was nicht näher bestimmt und gelernt werden könne, habe im Kontext „Professionalisierung“ keinen Ort. Vielleicht muss „Professionalisierung“ anders gedacht werden?

Im Folgenden wird versucht, die Rede von der „Lehrerpersönlichkeit“ nicht länger zwischen Vermutung und „nichts Genaues weiß man nicht“ oszillieren zu lassen. Es werden verschiedene Diskursformen unterschieden. Dann wird der in der Forschung vernachlässigte „soziale Ort“, d.h. [die konkreten Anforderungen an den Lehrberuf in öffentlichen Schulen](#), zum Ausgangspunkt gewählt und durch [Erfahrungen aus dem Berufsfeld](#)

selbst das *dortige* Selbstverständnis von „Lehrerpersönlichkeit“ dokumentiert. Daraus folgt „Lehrerpersönlichkeit“ als individuelle Lerngeschichte in der Koppelung mit der Genese der „Schülerpersönlichkeit“. (Im Folgenden werden die Anführungszeichen weggelassen, wenn reale Personen gemeint sind.)

„Lehrerpersönlichkeit“ – ein Diskursproblem

Zunächst werden zwei methodische Zwischenschritte eingeschaltet: (1) Gibt es eine spezifische Möglichkeit, anders als anhand von Merkmalsgruppen und Typologien über „Lehrerpersönlichkeit“ zu sprechen? (2) Worauf müssen wir achten, wenn wir über („Lehrer“-) „Persönlichkeit“ sprechen und unbewusste Projektionen vermeiden wollen?

- (1) Alles, was nicht *definiert* werden kann, muss *expliziert*, d.h. beschrieben und erläutert werden: der Verlauf einer Revolution oder einer Lebensgeschichte, die Umstände eines Zufalls, die innere Bewegung durch ein Erlebnis. Definitionen hingegen wie die „Big Five“ sind idealtypische verallgemeinerte Konstrukte, ohne die die sprachliche Verständigung über Sachverhalte häufig nicht auskommen kann – so auch die Rede von der „Lehrerpersönlichkeit“. Diese Konstrukte dienen durch einseitige Steigerung von Elementen der Wirklichkeit als heuristische Instrumente dazu, eine *gedachte* Wirklichkeit strukturell zu ordnen, bilden diese jedoch nicht ab (Max Weber 1904/1973). Wissenschaften erstreben in der Regel das *Allgemeine*, die Geisteswissenschaften aber vor allem das *Authentische*, das Besondere des Einzelfalls – z. B. der Französischen und der Russischen Revolution –; mit *Max Weber*: Das *Gattungsmäßige* ist nicht das Typische (ebd. 247).

Auf der Suche nach „der“ „Lehrerpersönlichkeit“ kann es sich nur um eine *Vielfalt von Typischem* handeln, *nicht jedoch um das Gattungsmäßige*. Diese Vielfalt zeigt sich bereits in einem formalen *Differenzierungsschema* für die Charakterisierung von Persönlichkeiten von Lehrpersonen in *unterschiedlichen schulischen Kontexten* und den daraus resultierenden Anforderungen, vor allem

- in unterschiedlichen Schularten und -stufen
- aufgrund unterschiedlicher Entwicklungsstadien der Schüler/innen
- in unterschiedlichen berufsbiographischen Stadien der Lehrperson zwischen Novizen- und Expertenstatus
- in unterschiedlichen Lernbereichen („Fächern“)
- in unterschiedlichen Kollegien und ihren Schulkulturen
- in unterschiedlichen Lehr-Lern-Kulturen

- aufgrund unterschiedlicher Erwartungen von und Kooperationen mit Eltern.

Bekanntlich werden für den Übergang von der Grundschule oder für die Pubertätszeit oder für anspruchsvolle Kurse in der Oberstufe unterschiedliche Persönlichkeitstypen für die Bedürfnisse der Kinder und Heranwachsenden und ihre Ansprüche benötigt. Wenn also Personenmerkmale von „Lehrerpersönlichkeiten“ genannt werden, dann sind diese idealtypisch zu verstehen bzw. müssen individuell und situativ ausgelegt werden: wenn für die Klassen 5 und 6 Geduld, Nachsicht und viel Ermutigung gebraucht wird; wenn sich bei den Lehrpersonen für eine Jahrgangsklasse und bei deren Wechsel die strengen und fordernden mit den eher lässigen angemessen mischen und ausgleichen müssen; wie abgeholfen werden kann, wenn eine Klasse Probleme *macht* oder *hat*.

- (2) Wenn wir von „*Persönlichkeit*“ sprechen, haben wir immer konkrete Menschen bzw. innere Bilder von ihnen im Sinn, denen wir diese Eigenschaft zuschreiben: *eine bestimmte Gesinnung oder Haltung*. Im Falle der „Lehrerpersönlichkeit“ ist es nicht anders. Wir erinnern uns an Lehrer/innen, weil sie sich für uns interessierten oder weil sie uns „an sich rangelassen haben“; weil sie uns geistige Horizonte erschlossen haben; weil sie ihre „Sache“ interessant machen und vermitteln konnten; weil sie uns merken ließen, dass ihnen unser Weiterkommen in der Schule am Herzen lag. Und wir erinnern uns auch an die anderen, auf die (partiell) das Gegenteil zutraf. Wir begegneten ganz unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten und mochten jene, die über ihre Spitznamen lachen konnten, die wussten, wie sie die schmale Gratwanderung bewältigten zwischen den Repräsentanten der „kalten“ Institution, die u. U. folgenreiche Beurteilungen zu treffen hatten, und den Beratern und Helfern, die dabei trotz allem immer auch eine warmherzige Zuwendung spüren ließen. Wir erinnern uns an jene, die mit ihrer Klasse Beziehungen aufbauten und pflegten, und solche, die es dabei beließen, ihr Lehrdeputat zu erfüllen und unverbindlich den „Stoff“ „durchzuziehen“.

Mit einem Wort: Ein Grundmotiv der Reformpädagogik ist der von der Erfahrung der Jugendbewegung inspirierte „Lehrer-Kamerad“. Es gab und gibt „*Personal für Unterricht*“, und es gab und gibt „*Beziehungsarbeiter*“. Dass bei Letzteren die Lernfreude und die Leistungen besser waren als bei den anderen, ist hinlänglich bekannt: Denn die Schüler/innen lernen vor allem auch für die Zufriedenheit der Lehrpersonen, um deren „Herrschaftsinstrumente“ nicht herauszufordern und um Zuwendung und Anerkennung zu erfahren. In Erinnerung bleiben uns die *Erfahrungen von positiven Beziehungen und von Resonanzen* (vgl. Rosa 2017, 411, s. u. Abb. 2).

Zusätzlicher Beleg bedarf es nicht, dass die Lehrperson immer auch Erzieherin/Erzieher ist: zum einen, weil Unterricht und Lernen *ipso facto* erziehende Wirkungen entfalten, zum andern, weil jede Lehrperson durch den Umgang mit den Lernenden selbst das Medium einer förderlichen kommunikativen Praxis ist – ob sie/er will oder nicht –, das beachtet und pflegt oder ignoriert und vernachlässigt. Der beste Beweis für die Bedeutung von Beziehung und Resonanz ist die katastrophale Wirkung des Mangels kommunikativer Praxis beim Distanzunterricht: vom Einbruch von Lern- und Leistungsmotivation bis hin zu massiven psycho-sozialen Beschwerden.

Unterrichtsexperten und Beziehungsarbeiter – die Explikation von zwei Formen möglicher Lehrerpersönlichkeiten

Der DEUTSCHE INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (2005) hat eine „Vision“ vom Lehrer vorgelegt (hier leicht modifiziert), die sehr schön zeigt, welche beiden hauptsächlichen Facetten dieser Beruf hat und worum es geht, wenn es gilt, „**Kindern Flügel zu verleihen**“ (s. Kasten 1).

Schüler/innen wussten und wissen es zu schätzen, wenn sie es im Unterricht und bei den Bemühungen, durch Lernen zu Verstehen und Kompetenzen zu kommen, mit Experten zu tun hatten. Sie erinnern sich mit Dankbarkeit und Respekt. War diese Expertise mit Enthusiasmus oder gar Charisma gepaart, konnte durchaus das Bild von einer „Lehrerpersönlichkeit“ entstehen: Sie war imstande, Schüler/innen zu *faszinieren*; im „didaktischen Dreieck“ von Lehrperson, Lernenden und Sache konnte die *Faszination nicht nur von der Sache, sondern auch von der Person ausgehen*.

Es ist naheliegend, die Merkmale von „Lehrerpersönlichkeiten“ aus den beruflichen Anforderungen herzuleiten (Maier 1981), zumal die Berufstätigkeit der Lehrperson immer beides umfasst: Unterricht und Bildungsarbeit (dazu kämen noch Beratung, Unterrichts- und Schulentwicklung, Elternarbeit u.a.m.). **Fachlichkeit** besteht nicht nur in methodisch-didaktischer Expertise, sondern auch in der Fähigkeit, *Vermitteln und Aneignen erfolgreich zu gestalten*.

Da dies nur in **Beziehungs- und Resonanzstrukturen** gelingt, kommt die individuelle Person in der Lehrerpersönlichkeit ins Spiel. Zu den allgemeinen Personenmerkmalen müssen daher personale allgemeine und berufsspezifische Interessen sowie einschlägige berufsrelevante Personenmerkmale, Interessenrichtungen und Tätigkeiten hinzugenommen werden, um zu einem differenzierteren Bild von „Lehrerpersönlichkeit“ *im Beruf* zu kommen (vgl. Mayr 2014, 198, s. Abb. 1). Deshalb muss Mayr bei der Diskussion der Befunde (ebd. 201) feststellen, dass „es bezüglich der Relevanz von allgemeinen Interessen für die Bewährung im Lehrerstudium und Lehrerberuf kaum Befunde“ gibt, wohl aber sehr ausgeprägt für die „speziellen Personenmerkmale“, hinter denen sich offensichtlich die „Lehrerpersönlichkeit“ verbirgt (s. die letzten drei Zeilen in Abb. 1).

Lehrer- und Schülerpersönlichkeit – die Koppelung von Lerngeschichten in der Wechselwirkung von Beziehungen und Resonanzen

Die Personenmerkmale der „Lehrerpersönlichkeit“ sind oftmals zusammengestellt und auch als „Tugenden“ der „guten Lehrperson“ verstanden worden (s. Kasten 2).

Eine „Vision“ vom Lehrer und Erzieher

- | | |
|--|--|
| <p>(1) Lehrpersonen als Experten für „Lernen ermöglichen und fördern“ gelingt es,</p> <ul style="list-style-type: none"> – Neugier und Wissbegierde zu wecken und zu erhalten, – Freude am Lernen zu vermitteln durch die Erfahrung von Erfolgen, – aus Erfolgszuversicht Motivation entstehen zu lassen und zu stabilisieren, – Wissen zu vermitteln und Können ausprägen zu helfen, – Wege aufzuzeigen, wie man sich selbstständig Wissen erschließt, – Potenziale zu erkennen und Talente aufzuspüren, – Lerngelegenheiten zu schaffen: individuelle Lernpläne zu erstellen und individuelle Lernwege zu koordinieren und zu lenken, – logisches Denken entwickeln zu helfen sowie die Fähigkeit, Probleme klar erkennen und lösen zu können. | <p>(2) Lehrpersonen als Erzieher, Begleiter, „Entwicklungshelfer“ „im Dienste der werdenden Persönlichkeit“ müssen ganz andere Aufgaben wahrnehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Vorbild sein, – erzieherische Verantwortung wahrnehmen, – Schüler/innen die Aneignung persöner und sozialer Kompetenzen ermöglichen, – sie unterstützen, eine individuelle Persönlichkeit auszubilden und ihnen durch Erfahrungen zu ermöglichen, sich selbst besser zu erkennen, – Verantwortung für die Leistungen mit zu übernehmen, die in der Schule erreicht werden sollen, – Tugenden und gesellschaftliche Werte vermitteln sowie helfen, soziale Kompetenzen zu entwickeln. |
|--|--|

Kasten 1: Eine „Vision“ vom Lehrer und Erzieher. Quelle: DIHK 2005

PRÄDIKTOREN		KRITERIEN		Lernstrategien im Studium	Akademische Leistungen und Wissen	Praxisleistungen (Noten, umgepolt)	Päd. Handlungskompetenz im Praktikum	Belastung im Praktikum	Zufriedenheit im Studium	Päd. Handlungskompetenz im Beruf	Belastung im Beruf	Zufriedenheit im Beruf
Allgemeine Persönlichkeitsmerkmale	Neurotizismus	~	--	-	--	++	~	--	+++	---	---	---
	Extraversion	~	0	+	++	--	+++	++	--	++	---	++
	Offenheit	++	+	0	0	0	++	++	~	~	~	++
	Verträglichkeit	+	~	0	+	0	+	0	~	~	~	++
	Gewissenhaftigkeit	+++	++	++	++	---	+++	+++	~	~	~	+++
Allgemeine Interessen	Praktisch-technische Interessen	+	0	0	+	-	0	+	-	0	-	0
	Intellektuell-forschende Interessen	++	0	0	+	0	++	+	0	0	0	0
	Künstlerisch-sprachliche Interessen	++	+	0	+	0	++	+	0	0	+	+
	Soziale Interessen	++	+	+	++	-	++	++	0	+	+	+
	Unternehmerische Interessen	++	0	0	++	-	++	+	--	+	--	+
	Konventionelle Interessen	+	0	0	++	-	+	+	--	+	--	+
Spezielle Persönlichkeitsmerkmale	Selbstwirksamkeit					++			++	---	---	+++
	Proaktive Einstellung									---	---	+++
	Effizientes Coping								++	--	--	++
	Ungewissheitstoleranz								++	--	--	++
	Humor								++	--	--	++
	Enthusiasmus								++	--	--	++
	Berufsspezifische Interessen	++	+	+	+++	-	+	+++	-	+	-	++

-, --, --- bzw. +, ++, +++ = negativer bzw. positiver Zusammenhang von geringer (Varianzaufklärung bis 1 %), mittlerer oder großer praktischer Bedeutsamkeit (Varianzaufklärung ab 14 %; Klassifikation nach Astleitner 2003); ~ = widersprüchliche Befundlage bezüglich der Richtung des Zusammenhangs; 0 = kein Zusammenhang; leeres Feld = keine Studie bekannt (nach Hanfstingl & Mayr, 2007, S. 53; adaptiert und aktualisiert; Stand: April 2014)

Abb. 1: Zusammenhänge zwischen Personenmerkmalen und der Bewährung im Lehrerstudium und im Lehrerberuf. Quelle: Mayr 2014, 198

INTERESSENRICHTUNG	BEVORZUGTE TÄTIGKEITEN
<i>Praktisch-technische Orientierung</i> (R – Realistic)	Tätigkeiten, die Kraft, Koordination und Handgeschicklichkeit erfordern und zu sichtbaren Ergebnissen führen, z.B. zu technischen, handwerklichen oder landwirtschaftlichen Produkten
<i>Intellektuell-forschende Orientierung</i> (I – Investigative)	Auseinandersetzung mit physischen, biologischen oder kulturellen Phänomenen mit Hilfe systematischer Beobachtung und Forschung
<i>Künstlerisch-sprachliche Orientierung</i> (A – Artistic)	offene, unstrukturierte Aktivitäten, die eine künstlerische Selbstdarstellung oder die Schaffung kreativer Produkte sprachlicher, bildnerischer oder musikalischer Art ermöglichen
<i>Soziale Orientierung</i> (S – Social)	Tätigkeiten, bei denen man sich mit anderen in Form von Unterrichten, Lehren, Ausbilden, Versorgen oder Pflegen befassen kann
<i>Unternehmerische Orientierung</i> (E – Enterprising)	Aktivitäten, die andere Personen beeinflussen, sie zu etwas bringen, sie führen und auch manipulieren
<i>Konventionelle Orientierung</i> (C – conventional)	strukturiertes und regelhaftes Umgehen mit Daten, z.B. Aufzeichnungen führen, Dokumentationen anlegen, mit Büromaschinen arbeiten, also ordnend-verwaltende Tätigkeiten ausführen

Nach Bergmann & Eder (2005)

Abb. 2: Allgemeine Interessen nach Holland. Quelle: Mayr 2014, 198

Im Anschluss an Roth (2015) und Mayr (2014) können diese Merkmale nun als *Faktoren in der Entstehung, Pflege und Nutzung von Beziehungs- und Resonanzverhältnissen* verstanden werden, d.h. in ihrem *modus actionis*. Bollnow z. B. versteht die *Haltung der Lehrperson*

Personenmerkmale der „Lehrerpersönlichkeit“

- Vertrauen zum Kind, die erzieherische Liebe, Geduld, Hoffnung, Heiterkeit, Humor und Güte (Bollnow 1965)
- Einfühlungsvermögen in die Lernsituationen der Schüler/innen, analytisches Vermögen für psychische Vorgänge, Ideenflüssigkeit, Fantasie, Humor, Risikobereitschaft, Toleranz, Spannkraft, Affektkontrolle u. a. m. (Maier 1981)
- Flexibilität, Engagement, Bereitschaft zu Selbsterkenntnis und -kritik, Gerechtigkeit, Geduld, Zuneigung, Humor, aber auch Autorität (aufgrund von Selbstkontrolle und Authentizität) (Reinert/Heyer 1981).

Kasten 2: Personenmerkmale der „Lehrerpersönlichkeit“

sönlichkeit und ihr Handeln im Kontext *lebensgeschichtlicher Perspektiven* einer pädagogischen Anthropologie des Kindes und Jugendlichen: Die Lehrperson schafft Vertrauen in die Selbstentwicklung und Zukunftsorientierung; nicht nur im Hinblick auf Leistung, sondern aus *Hoffnung auf eine gute Zukunft* trägt die Lehrperson Kinder und Heranwachsende auch durch „Durststrecken“ oder schwierige Entwicklungsphasen in der Schule, durch *Ermutigung, Geduld und Hoffnung*. Bei Benotungs- und Versetzungsproblemen werden (kol-

legiale) Ermessensspielräume begründet und genutzt, vor allem dann, wenn die Lernenden in ihrer aktuellen Situation und mit ihrem Potenzial oder ihren Problemen in den Mittelpunkt pädagogischer Entscheidungen gestellt werden.

Sinn und Ziel der Ko-Konstruktionen – mit den Lernenden, Kollegen und Eltern – ist die eigene Selbstentwicklung zu mehr *Selbstwirksamkeitserwartungen* (Herrmann 2002d, 207ff.; Mayr 2014, 201f.) und derjenigen der Schüler/innen. Die erfolgreiche wirkungsvolle *Koppelung* der individuellen Entwicklungsprozesse der Schüler- und der Lehrerpersönlichkeit in Beziehungs- und Resonanzstrukturen bildet die Grundlage gelingender Entwicklungen der Persönlichkeiten auf beiden Seiten. *In diesen Strukturen bewähren sich Führung und Vertrauen.* Lehrpersonen betrachten Selbstwirksamkeitsüberzeugungen als eine entscheidende Ressource beruflichen Erfolgs und Berufszufriedenheit; Rosa (2017, 418, s. Abb. 3) ist aufgrund langjähriger Arbeit mit Hochbegabten zur Überzeugung gekommen, dass deren Erfolg nicht so sehr auf Intelligenz, sondern auf Resonanzfähigkeit und Selbstwirksamkeit beruht.

Koppelung von Resonanz fasst Bollnow unter dem Begriff der „Doppelseitigkeit“ einer gemeinsamen „Gestimmtheit“, dem „pädagogischen Bezug“, in dem *die emotionalen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen und pädagogische Haltung der Erzieher/innen und Lehrer/innen sich aufeinander einstimmen* (Bollnow 1965, 15ff.). Lehrpersonen in Ulmer Gymnasien haben dies in Interviews so formuliert (Herrmann 2002c, 192ff.):

„Also, die Persönlichkeit soll so sein, dass junge Menschen Spaß dran kriegen, Neues zu erfahren; ... Wenn das jemand darstellt, dann hat er für mich so das, was er als Lehrer braucht, als Person.“

„Er muss sich gern mit Menschen beschäftigen, und er muss sich gern bemühen, sich in sie hineinzusetzen. Und er muss klar sein, einschätzbar. Das ist wichtig, dass er klar und einschätzbar ist.“

„Ich glaube, dass man man selber sein muss, sonst kann man nicht überzeugend sein für Jugendliche. Und das merken die sofort, denn das wollen sie wissen. Sie wollen eine echte Person vor sich haben. Und dann verzeihen sie einem auch vieles.“

In der Ausbildung können Lehrpersonen für solche Koppelungen der Entwicklungen von Lehrer- und Schülerpersönlichkeiten sensibilisiert werden, aber infolge der Abwesenheit von Schüler/innen keine praktischen Erfahrungen machen; auch Fortbildungen mit Kolleg/innen eignen sich wenig, da ja häufig Fortbildungen eher als geschützte Orte der (anonymen) Selbstvergewisserung wahrgenommen werden. Die Situation in Ganztagschulen und besonders

Die gelungene Stunde: Das Resonanzdreieck

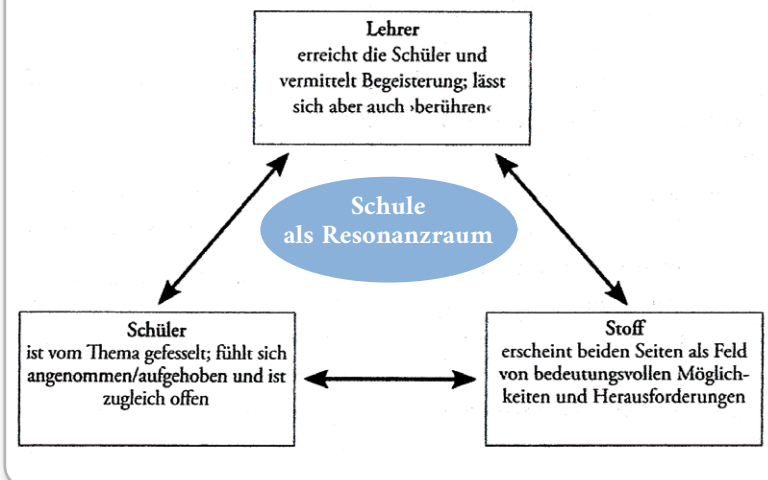


Abb. 3: Das Resonanzdreieck – wenn es im Klassenzimmer „knistert“ und die Aufmerksamkeit mühelos fokussiert ist. Die Resonanzachsen „vibrieren“. Quelle: Rosa 2017, 418

in Internaten ist grundsätzlich zweckdienlicher, weil Zeitfenster zur Verfügung stehen, um Beziehungen und Resonanzen zu erleben bzw. deren Störung zu thematisieren und zu bearbeiten. Generell muss dem Umstand Rechnung getragen werden, dass die Lehrkräftebildung in ihrer dritten Phase „autodidaktisch ausgeprägt“ ist, richtiger gesagt: Als organisierte erfolgsorientierte Phase am *Arbeitsplatz* gibt es sie von wenigen Ausnahmen abgesehen gar nicht.

Wenn also initial auf *Selbstreflexion* gesetzt werden muss, dann bietet sich das Buch „Kenne deinen Einfluss!“ an (Hattie/Zierer 2018). Es will Aktivitäten zur *Verbesserung der Selbstwirksamkeit* und damit zur *Ko-Konstruktion mit Schüler/innen* anleiten. Die einschlägigen Kapitel formulieren *Haltungen*:

- Ich rede über Lernen, nicht über Lehren.
- Ich sehe Lernen als harte Arbeit.
- Ich entwickle positive Beziehungen.
- Ich verwende Dialog anstelle von Monolog.
- Ich bin ein Veränderungsagent.
- Ich erachte Schülerleistungen als eine Rückmeldung für mich über mich.
- Ich kooperiere mit anderen Lehrpersonen.

Diese Vorgehensweise des Buchs ist deshalb empfehlenswert, weil der Weg zur Selbstveränderung am ehesten gelingt, wenn die bisherige Praxis der Ausgangspunkt für *Weiter-Lernen* ist. Das *Um-Lernen* im Berufsalltag gelingt leichter durch kollegiumsinterne Gruppenbildung.

Der Ansatz in „Kenne deinen Einfluss!“ bezieht sich aufgrund seiner Datenbasis aus Hattie's „Visible Learning“. Dabei würde es dann um „*visible relations*“ und

die Wirkungen von Beziehungsarbeit gehen, für die *Reinhold Miller* als der „Klassiker“ unter den (seltenen) „Beziehungsdidaktikern“ ein Lehr- und Übungsbuch für die Schulpraxis vorgelegt hat (Miller 2011, 2018). Die größte Schwierigkeit im Berufsleben besteht offensichtlich in der **Unfähigkeit von Lehrpersonen, förderliche Beziehungen aufzubauen** (vgl. *Bauer* mit mehreren Beiträgen in Herrmann 2019). Als wesentliche Quelle der Berufszufriedenheit von Lehrpersonen nannten diese in einer Umfrage die Übernahme von außerunterrichtlichen Aktivitäten: Klassenlehrerfunktion, Exkursionen und Klassenfahrten, „Events“ organisieren, Teilnahme an Hobbies, Stammtisch und anderes mehr. Genau dabei kann sich eine Lehrperson als *Person* zeigen.

Wer die Chancen der Ungewissheitstoleranz und Selbstwirksamkeit für sich entdeckt hat, weiß auch, wie sie/er die Resonanzphänomene initiieren und nutzen kann, so dass sie/er sich unvermeidlich auf dem Weg zur „Lehrerpersönlichkeit“ befindet.

Die Devise lautet: „Arbeite an dir selbst.“ Reflektierte Gymnasiallehrerinnen und -lehrer wussten und wissen, was das konkret bedeutet (Herrmann 2002c, d):

„Wenn man seine Person einbringt und begeistert ist und nicht snobbisch, sondern wirklich offen ist und den Schülern zuhören kann, dann werden die Schüler ihn mögen.“

„Und vieles lernt man ja von den Schülern, also richtig. Dass man Lehrern beibringt, das ist auch so ein Punkt, auf Schüler zu hören ... Und man muss so eine Offenheit dafür entwickeln, diese Kritik der Schüler auch wahrzunehmen und die dann sofort umsetzen in eine veränderte Praxis.“

Die Lehrerpersönlichkeit ist jene Person, die im **Spannungsfeld** von „Agent der Institution“ und „Anwalt der Schüler/innen“ spüren lässt, dass sie für die jungen Menschen Partei ergreift gegen ungerechtfertigte Zumutungen der „kalten“ Institution.

Die Lehrerpersönlichkeit ist jene Person, die sich als Förderer und Forderer, Helfer und Berater authentisch zu erkennen gibt und in den von ihr geschaffenen Beziehungs- und Resonanzstrukturen den Kindern und Jugendlichen die Gewissheit vermittelt, ihre Möglichkeiten und Chancen optimal zu fördern.

Sie ist beseelt von einer „pädagogischen Liebe“ (Bollnow 1965, 52ff.), die jedem jungen Menschen auf einem gelingenden Weg ins Leben die unabdingbaren Gefühle vermittelt des Vertrauens, der Geborgenheit, der Zuversicht und der „Erwartungsfreudigkeit“ (ebd. 23ff., 35ff.).

Die Fähigkeit, die mannigfachen „Erwartungsfreudigkeiten“ der jungen Menschen mit der eigenen

Selbstwirksamkeitszuversicht im erziehenden und bildenden Umgang mit ihnen zu koppeln, begründet die Wirksamkeit einer Lehrerpersönlichkeit.

Literatur

- Bollnow, O. F.: Die Perspektive des Erziehers. In: Ders.: Die pädagogische Atmosphäre. Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung. Heidelberg ²1965, 44-72.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag: Lehrer sein heißt, Kindern Flügel verleihen. Lehrer in Deutschland im Jahr 2015 – eine Vision. 2005. Autoren: B. Heintz, DIHK/P. Raab, HK Hamburg/S. Stratmann, IHK Darmstadt. März 2005.
- Gudjons, H./Reinert, G.-B.: Lehrer ohne Maske? Grundfragen zur Lehrerpersönlichkeit. Königstein/Ts. 1981.
- Hattie, J./Zierer, K.: Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis. Baltmannsweiler ³2018.
- Herrmann, U.: Wie lernen Lehrer ihren Beruf? Empirische Befunde und praktische Vorschläge. Weinheim/Basel 2002. (a)
- Herrmann, U.: Der lange Abschied vom „geborenen Erzieher“. In: Ders. 2002a, 19-35. (b)
- Herrmann, U.: Lehrer – eine Lebensform. In: Ders. 2002a, 179-199. (c)
- Herrmann, U. (zusammen mit H. Hertrampf): „Lehrer“ – eine Selbstdefinition. Ein Ansatz zur Analyse von „Lehrerpersönlichkeit“ und Kompetenzgenese durch das sozial-kognitive Modell der Selbstwirksamkeitsüberzeugung. In: Ders. 2002, 200-220. (d)
- Herrmann, U. (Hrsg.): Pädagogische Beziehungen. Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen. Weinheim/Basel 2019.
- Maier, H.: Ableitung von Eigenschaften der Lehrerpersönlichkeit aus den Aufgabenfeldern des Unterrichtens. In: Gudjons/Reinert 1981, 54-66.
- Mayr, J.: Der Persönlichkeitsansatz in der Forschung zum Lehrerberuf. In: Terhart u. a. 2014, 189-215.
- Miller, R.: Beziehungsdidaktik. Weinheim ⁵2011.
- Miller, R.: Beziehungstraining. Weinheim 2018.
- Reinert, G.-B./Heyer, S.: Der „gute“ Lehrer. Impressionen zur Lehrerpersönlichkeit als tragender Determinante der Lehrer-Schüler-Beziehung. Eine Alltags-Studie. In: Gudjons/Reinert 1981, 101-116.
- Rosa, H.: Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin ⁷2017.
- Roth, G.: Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Stuttgart ³2015.
- Rothland, M.: Die „Lehrerpersönlichkeit“: das Geheimnis des Lehrberufs! In: Die Deutsche Schule 113 (2021), 188-198.
- Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster ²2014.
- Weber, M.: Die „Objektivität“ sozialwissenschaftlicher Erkenntnis (1904). In: Ders.: Soziologie – Weltgeschichtliche Analysen – Politik. Hrsg. von J. Winckelmann. Stuttgart ¹1973, 186-262, hier 234-252.

Prof. Dr. Ulrich Herrmann
Autor bei LEHREN & LERNEN
ulrich.herrmann@t-online.de