

Was ist guter (psychologie) Unterricht?

Roland Stinauer

Inhaltsverzeichnis

1. Guter Unterricht	1
2. Guter Psychologieunterricht	4
3. Guter kompetenzorientierter Psychologieunterricht	5
4. Fazit	6
5. Literatur	7

1. Guter Unterricht

Um der Frage nachzugehen, was Merkmale guten Psychologieunterrichts sind, wurden verschiedene Texte herangezogen. Zuallererst soll ein Rahmen dargelegt werden, was guten Unterricht insgesamt auszeichnet, bevor ich näher auf das Fach Psychologie und anschließend auch auf die Kompetenzorientierung eingehe. In dem Leitfadens "Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis" des Bifie findet man als einführende Antwort sieben Merkmale guten Unterrichts: Methodenvielfalt, angstfreies Lehr-/Lernklima, Handlungsorientierung, offene Lernangebote/freie Arbeitsphasen, Rätsel und Spiel, fördern und fordern, Fehler als Lernstrategie (vgl. Bifie 2011, 21f).

Nach Andreas Gold ist es allerdings auch wichtig, die Tiefen- und Oberflächenstruktur zu unterscheiden und psychologisches Wissen zu berücksichtigen. Gemeint ist damit vor allem Wissen darüber, die Kinder lernen und wie sich Denken vollzieht. Als Lehrperson soll man Lernprozesse auslösen und diese dann individuell unterstützen. Bevor man also über die Dimensionen von Unterrichtsqualität redet, muss man die grundlegenden (psychologischen) Prinzipien des Lernens kennen (vgl. Gold 2015, 21).

Allerdings zeigt Gold auch die Grenzen des Unterrichts und der Möglichkeiten, die man hat, wenn man die Lerngesetze kennt und berücksichtigt, auf. Auch der beste Unterricht führt nicht dazu, dass alle alles wissen. Er meint, dass liegt vor allem daran, dass alle Kinder unterschiedliche Lernvoraussetzungen haben (vgl. Gold 2015, 38).

Als Lehrperson soll man auf jeden Fall zum Denken herausfordern. Aus kognitiv-konstruktivistischer Sicht ist Wissensaufbau ein ganz subjektiver Konstruktionsprozess. Grundlage für diesen Prozess, der sich bei jedem Kind anders vollzieht, sind die bereits vorhandenen Wissens Elemente und Lernabsichten (vgl. Gold 2015, 53). Allerdings sollte man Lernprozesse nicht nur auslösen, sondern auch unterstützen. Diese Unterstützung wird auf mehreren Ebenen gebraucht: kognitiv, motivational und emotional (vgl. Gold 2015, 78).

Des Weiteren sollte man seine Klasse führen können, was bedeutet Verantwortung zu übernehmen, nicht nur dafür, die Lernprozesse zu ermöglichen und die Schüler_innen zu unterstützen, sondern auch für andere soziale Aktivitäten im schulischen Kontext. "Führen Lehrerinnen und Lehrer ihre Schülerinnen und Schüler so zum Lernziel wie ein Pilot seine Fluggäste zu ihrem Reiseziel? Wie der Pilot und seine Crew während des Fluges aus Gründen der Sicherheit auf das Einhalten bestimmter Verhaltensregeln achten, werden auch die Lehrer durch die Gewährleistung eines regelgerechten Unterrichts dafür sorgen, dass überhaupt gelernt werden kann" (Gold 2015, 112).

Als weiteres Merkmal guten Unterrichts nennt er die Fähigkeit der Lehrkraft, die eigenen Ressourcen zu schonen. Da lehren eine anspruchsvolle und verantwortungsvolle aber auch befriedigende Tätigkeit ist, die man lernen und verbessern kann, ist es notwendig neben professionellem Wissen und Können auch um die Begrenztheit der eigenen Ressourcen zu

wissen und auf die eigene Gesundheit zu achten. Denn eine Lehrperson die sich ständig überfordert, tut niemandem einen Gefallen, weder sich noch anderen. Eine Balance zwischen Engagement und Distanz ist unabdingbar, kann verloren aber auch gelernt oder wiedergefunden werden (vgl. Gold 2015, 151).

Ein wichtiger Aspekt von Unterricht ist auf jeden Fall auch die Leistungsbewertung. Sowohl für die Aufgaben von Schule ist dies ein wichtiger Punkt, als auch für die Art und Weise, wie Schüler_innen ihre Schulzeit erleben. Aber was macht eine gute Leistungsbewertung aus? Thomas Stern beschreibt Gütekriterien, Prinzipien und Standards als Antwort auf diese Frage (vgl. für die folgenden Ausführungen: Stern 2010, 93-96).

Er nennt dazu drei klassische Gütekriterien: Objektivität, Verlässlichkeit, Validität. Objektivität meint hier die Unabhängigkeit der Leistungsbewertung von der bewertenden Person. Verlässlichkeit wird näher erläutert durch die Begriffe Präzision, Trennschärfe und minimaler Fehler. Validität bedeutet, dass auch das gemessen wird, was gemessen werden soll.

Diese drei klassischen Gütekriterien sind aber nach Stern in der Praxis kaum zu erfüllen. Unterschiedliche Lehrer_innen bewerten dieselben Schularbeiten unterschiedlich, aber auch intraindividuelle Unterschiede sind gegeben. Zusätzlich spielen immer soziale Phänomene eine Rolle in der Bewertung.

Fragt man nach dem Sinn und den Stellenwert der Gütekriterien, so kommt man laut Stern auf sechs Prinzipien für die Leistungsbewertung: Leistungstransparenz, Lernförderung, Chancengerechtigkeit, Offenheit, Schlüssigkeit und Kohärenz. Leistungsbewertung soll demnach

“deutlich machen, was wichtig ist, also was die Schüler/innen fachlich wissen und können sollen [...], das fachliche Lernen fördern, nicht am Ende eines Lernzyklus, sondern als integraler Teil des Lerngeschehens; durch individuelles Feedback und durch Stärkung des Selbstvertrauens mit wohlwollender Kritik [...], zur Chancengerechtigkeit beitragen, durch hohe Erwartungen an alle, auch an lernschwache Schüler/innen; durch Beobachtung individueller Stärken und Lernfortschritte[...], ein offener Prozess sein durch Klarstellung von Anforderungen und Konsequenzen; durch differenzierte Information über die Ergebnisse [...], gültige und nachvollziehbare Schlüsse über den Lernerfolg liefern durch Verwendung vielfältiger Datenquellen/Diagnosemethoden; durch kritischen Umgang mit möglicherweise verzerrenden Ergebnissen [...], kohärent (auf langfristige Bildungsziele abgestimmt) sein durch Prüfungsverfahren, die zu den Bildungszielen passen [...] und miteinander ein umfassendes Gesamtbild ergeben (Stern 2010, 96).

Für guten Unterricht sind auch Lernziele nicht wegzudenken (vgl. für die folgenden Ausführungen: Waldschütz 2015, 103-105). Bevor man darüber nachdenkt, wie man den

Unterricht gestalten will, muss man klären, was das Ziel ist. Lernziele können Lehrkräfte vor einer einseitigen Fokussierung auf das Lehren gegenüber dem Lernen bewahren, da sie aus der Sicht der Schüler_innen formuliert werden. Zusätzlich können sie dabei helfen, die Schüler_innen zu motivieren, wenn man die Ziele beispielsweise mit ihnen teilt. Nicht zu vergessen ist auch, dass es erst ausformulierte Lernziele möglich machen, zu überprüfen, ob die Unterrichtsziele erreicht wurden.

Ziele kann man durch verschiedene Methoden zu erreichen versuchen. Die einzig wahre Unterrichtsmethode dazu gibt es allerdings nicht. Als Lehrperson ist man innerhalb der des Rahmens den die Institution Schule vorgibt, frei in der Methodenwahl und inhaltlich gebunden an den Lehrplan, wenngleich man Schwerpunkte setzen kann. In dieser Freiheit muss die Lehrkraft immer wieder neu zwischen verschiedenen Methoden wählen, um die formulierten ziele zu erreichen (vgl. Waldschütz 2015, 116).

Diese lassen sich beispielsweise nach ihrer Sozialform einteilen und in ihre konkreten Arbeitsformen unterteilen. Ein Beispiel wäre die Sozialform Klassenarbeit mit ihren beiden Arbeitsformen Lehrervortrag und Unterrichtsgespräch.

Bei einem Lehrervortrag sollte man darauf achten, die Konzentration der Zuhörenden nicht zu stark zu strapazieren und die Informationsvermittlung nicht zu lange ausfallen lassen. Der Vortrag sollte einfach, klar, übersichtlich und in der Oberstufe nicht länger als 20 Minuten sein. Er sollte lebendig und anregend gestaltet werden, indem verschiedenste Präsentationstechniken berücksichtigt werden. Da man solche Techniken nicht im Studium lernt, braucht man als Lehrperson viel Übung und im besten Fall Feedback von Kolleg_innen.

Bei einem Unterrichtsgespräch müssen neben dem Inhalt auch emotionale und soziale Aspekte stärker berücksichtigt werden. Bei allem was man sagt oder von Schüler_innen gesagt wird, muss man auch bedenken, wie sich das Gesagte auf die Beziehung(en) auswirkt. Stellt jemand der Lernenden eine Frage, so sollte man geduldig und aufmerksam zuhören und die Frage positiv quittieren, bevor man darauf antwortet. Wichtig sind auch gemeinsam aufgestellte Regeln, die die Diskussionen im Unterricht leiten. Klarmachen sollte man den Schüler_innen, dass jede und jeder seine eigene Meinung haben darf, dass jede Meinung kritisiert werden darf und dass sich Kritik auf Aussagen und nicht auf die Personen beziehen.

Eine weitere Arbeitsform ist das fragend-entwickelnde Gespräch, bei dem die Inhalte und Ziele von der Lehrperson vorgegeben werden und die Schüler_innen zum Nachvollziehen der Gedankengänge gebracht werden sollen. Diese Methode wird als unehrliches und unökonomisches Handlungsmuster kritisiert, welches die Herrschaftsverhältnisse verheimlicht.

Weitere Arbeitsformen sind die Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit. Während einer Einzel- und Partnerarbeit sollte die Lehrperson in den Hintergrund rücken und die Bedingungen so geschaffen sein, dass die Aufgaben gänzlich ohne die Lehrperson lösbar sind. Anschließend sollte man aber für eine Lernzielkontrolle und eine Präsentation der Ergebnisse sorgen. Vorteile dieser Methoden sind die Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit, eine Stärkung der Selbstdisziplin und dass die ausführliche Informationsaufnahme den persönlichen Tempi angepasst werden kann.

Um die sozialen und kommunikativen Kompetenzen zu fördern, kann man die Form der Gruppenarbeit wählen. Hierbei ist die Organisation der einzelnen Arbeitsschritte nicht zu vernachlässigen. Beispielsweise darf man, wenn man den Gruppen unterschiedliche Themen gibt, nicht vergessen, die erarbeiteten Ergebnisse in irgendeiner Form an die anderen Gruppen zu vermitteln.

All diese Methoden muss man üben, um sie beherrschen zu können und Routine zu entwickeln. Doch wie verhalten sich guter Unterricht und Routine zueinander? Routine wird oft dahingehend kritisiert, dass Lehrpersonen durch sie die Lust am Stoff verlieren, sie Betriebsblindheit fördert und das Ende eines lebhaften Unterrichts bedeuten kann. Positive Aspekte sind allerdings eine Entlastung der Lehrkraft, da aus einem ökonomischem Gesichtspunkt die eingesparte Gedankenarbeit deutlich wird. Eine Kombination von Routinebildung und Reflexion kann eine gute Lösung darstellen.

2. Guter Psychologieunterricht

Doch was genau macht guten Unterricht im Fach Psychologie aus? Patrick Waldschütz untersuchte in seiner Diplomarbeit Status und Analyse der Lehr- und Lernmethoden im Psychologieunterricht unter anderem, wie Schüler_innen die verschiedenen im Psychologieunterricht eingesetzten Methoden bewerten (vgl. für die folgenden Ausführungen: Waldschütz 2015, 124-126). Diese konnten die Methoden in einem Ranking reihen und mit vorgegebenen Adjektiven in Verbindung bringen.

Dabei wurden Partnerarbeiten als lässig und erfreulich angesehen, Frontalunterricht hingegen eher negativ beschrieben, beispielsweise als ermüdend und langweilig. Kreisgespräche galten als abwechslungsreich aber auch unangenehm, Schülerexperimente vorwiegend als interessant und Referate als unangenehm.

Im Ranking wurden die untersuchten Methoden wie folgt gereiht: Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Schülerexperiment und Frontalunterricht auf Platz drei, Schülerdiskussion, Rollenspiel, Stillarbeit, Kreisgespräch, Lehrervortrag, Schülerreferat. Waldschütz kommentierte den Befund, dass Frontalunterricht mit negativen Adjektiven beschrieben wurde, es im Ranking aber auf Platz drei geschafft hat, damit, dass sich die Schüler_innen wohl schon so stark an diese Methode gewöhnt hatten, dass sie sich gar nicht mehr aus dem Unterricht wegdenken können, obwohl sie sie nicht besonders mögen.

Zuletzt sei zum Thema Methodeneinsatz erwähnt, dass Waldschütz für Methodenvielfalt im Psychologieunterricht plädiert, alleine schon weil dies von den Schüler_innen eingefordert würde, und um den Unterrichtsalltag in Psychologie anregend und nachhaltig zu gestalten.

Was die weitere Forschung betrifft, so schreibt Paul Georg Geiß in seinem Buch über die Fachdidaktik der Psychologie, dass es bis heute (2016) eigentlich keine wirklich institutionalisierte Forschung in diesem Bereich gibt. Es gibt Abteilungen für pädagogische Psychologie an universitäten Pädagogik- oder Psychologie-Instituten, die aber eher Fragen der Allgemeindidaktik und der Psychologie des Unterrichtens und Erziehens nachgehen, aber keinen Lehrstuhl für Psychologie Didaktik (vgl. Geiß 2016, 22).

3. Guter kompetenzorientierter Psychologieunterricht

Geiß selbst konzentriert sich in seinem Buch stark auf kompetenzorientierten Psychologieunterricht. Dazu präsentiert er drei verschiedene psychologiedidaktische Modelle, die mit der Kompetenzorientierung vereinbar sind.

Die forschend-entdeckende Psychologiedidaktik nach Seiffge-Krenke geht davon aus, dass es eine strukturelle Ähnlichkeit von Forschungsprozessen und alltäglichen Lernprozessen gibt. Unterschiede seien nur graduell und funktional. Daher "können wissenschaftliche Erkenntnisse im Unterricht am besten auf dem Wege des forschend-entdeckenden Lernens vermittelt, und dadurch auch höhere kognitive und affektive Lernziele leichter erreicht werden (Geiß 2016, 103).

Nolting und Paulus gehen in ihrer integrativen Psychologiedidaktik davon aus, dass die wissenschaftliche Spezialisierungen in Fachgebiete ungeeignet sind für eine vernetzte Organisation des Wissens über psychisches Geschehen, was aber der eigentliche Gegenstand der Psychologie ist. Das Ziel ihrer Didaktik ist daher, psychologisches Denken und Fragen nicht in getrennten Fachbereichen, sondern an Alltagssituationen und Fachinhalten zu schulen (vgl. Geiß 2016, 105f).

In der paradigmensorientierten Psychologiedidaktik nach Sämmer wird die Strukturähnlichkeit zwischen alltäglichem Lernen und wissenschaftlicher Forschung als unterschiedliche Perspektive spezifiziert. Je nachdem mit welcher Fragestellung man an eine Situation herangeht, kommt man zu unterschiedlichen Ergebnissen. Das eigene psychologische Paradigma bestimmt die Wahrnehmung, aber auch die Forschung ist von Paradigmen bestimmt. Daher ist für Sämmer das Ziel einführenden Psychologieunterrichts anhand der Erfahrungswelten der Schüler_innen das fachpsychologische Denken inklusive der dazugehörigen Paradigmen didaktisch reduziert darzubieten (vgl. Geiß 2016, 109-111)

Des Weiteren nennt Geiß sechs fachdidaktische Grundsätze für den kompetenzorientierten Psychologieunterricht, die er aus den oben beschriebenen Modellen der deutschsprachigen Psychologiedidaktik rekonstruiert: Erfahrungsorientierung, Problemorientierung, Wissenschaftsorientierung, Phänomenorientierung, Fachmethodenorientierung und Paradigmenorientierung (vgl. Geiß 2016, 118-121).

Für kompetenzorientierten Unterricht gibt auch der oben erwähnte Bifie Leitfadens eine (unvollständige) Liste als Orientierung, was kompetenzorientierten Unterricht ausmacht. Solch ein Unterricht ermöglicht es Lernenden, individuelle Wege zu gehen, sich aktiv mit Lernanforderungen auseinander zu setzen. Die Lehrkräfte verstehen sich als Coaches, die wiederholte Erfahrungen bieten, damit die Lerninhalte im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden und bieten individuelle Hilfestellungen um Erfolge zu ermöglichen. Kompetenzorientierter Unterricht findet in einer positiv gestalteten Lernumgebung statt und fördert auch die Beziehungen der Schüler_innen untereinander. Außerdem kennen die Schüler_innen die zu erreichenden Kompetenzen und können durch realistische (Teil-)Ziele erfolgreich sein (vgl. Bifie 2011, 22f).

4. Fazit

Kompetenzorientierung kann man mögen oder nicht. Im Lehrplan ist sie sowieso verankert und in der heutigen Zeit gibt es viele Argumente für solch eine Orientierung. Wie das Handbuch Medienpädagogik zeigt, ist Wissen über Medien sowie die Fähigkeit, diese souverän bedienen, kritisch beurteilen und kreativ gestalten zu können unabdingbar geworden.

Verschiedene Modelle der Psychologiedidaktik lassen sich für kompetenzorientierten Unterricht anwenden und auch wenn die Forschung noch institutionalisierter stattfinden sollte, gibt es einiges an Hilfestellung für Lehrkräfte.

Guter Psychologieunterricht lässt sich somit sehr wohl an einigen Merkmalen festmachen, wenngleich diese unterschiedlich gewichtet werden können. Dabei spielen Methoden, Beziehungen, Lernziele, eine förderliche Leistungsbeurteilung, aber auch Führung, ein Bewusstsein für die eigenen Grenzen und eine Orientierung an Erfahrung, Erforschung, Fachmethoden und Paradigmen.

5. Literatur

BIFIE (Hrsg.): Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Graz: Leykam, 2011.

Geiß, Paul Georg: Fachdidaktik Psychologie: kompetenzorientiertes Unterrichten und Prüfen in der gymnasialen Oberstufe. Bern: Haupt Verlag 2016.

Gold, Andreas: Guter Unterricht, Was wir wirklich darüber wissen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015.

Sander, Uwe; von Gross, Friederike; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008.

Stern, Thomas: Förderliche Leistungsbewertung. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen 2010.

Waldschütz, Patrick: Status und Analyse der Lehr- und Lernmethoden im Psychologieunterricht. Univ. Wien: Diplomarbeit 2015.