

**Andreas Schelten**

## **Die Dominanz des traditionellen Unterrichts**

Erschienen in: Die berufsbildende Schule 62(2010)10, S. 275-276

Nathaniel L. Gage (1917-2008) ist ein großer Begründer der Unterrichtsforschung in Nordamerika. In Deutschland wurde er bereits in den 1960er Jahren durch sein Handbuch der Unterrichtsforschung bekannt. Am Ende seines Forschungslebens nimmt er eine Bestandsaufnahme der Unterrichtsforschung vor. Sie erscheint nach seinem Tode: N. L. Gage: A Conception of Teaching, New York: Springer 2009. Es ist ein Rückblick auf das letzte Jahrhundert unter Einbezug der ersten Dekade dieses Jahrhunderts. Dabei geht es umfassend um eine Theorie des Unterrichtens und der Unterrichtsforschung, auf die hier nicht eingegangen werden kann. Besonders bemerkenswert und nachdenklich machend ist eine längere Ausführung, die hier betrachtet werden soll. Gage stellt die Dominanz des traditionellen Unterrichts fest und dies trotz vielfältiger Reformbemühungen. Im Folgenden wird allein dies vorgestellt. Besonders die Gründe, die dafür angeführt werden, sind wichtig.

Traditioneller Unterricht ist für Gage konventioneller direkter Vortragsunterricht, der dauerhaft bis heute vorherrscht (Conventional-Direct-Recitation Teaching, abgekürzt CDR). Modern ausgedrückt ist es ein objektivistischer Unterricht. Wissen ist durch die Lehrperson als Experte objektiv festgelegt und wird entsprechend an die Lernenden vermittelt. Wissen wird in fachsystematischen Strukturen instruktionsorientiert vermittelt. Die Lehrperson ist aktiv. Sie geht darstellend erläuternd vor und ist Vermittler und Präsentierer neuer, klar strukturierter Inhalte. Der Lernende ist vornehmlich in einer aufnehmenden Rolle. Er wird dabei stark von außen gelenkt. Die Natur des Unterrichtens zeigt sich fundamental in folgenden, wiederkehrenden Unterrichtszügen: Die Lehrperson strukturiert vortragend den Unterrichtsinhalt, die Schüler werden in Form einer Frage oder Aufgabenbearbeitung aufgefordert zu antworten. Dies führt wiederum zu einer fortführenden Reaktion der Lehrperson. Eine bekannte Erscheinungsform eines solchen Unterrichtsvorgehens ist der Frontalunterricht. Oder überzeichnend im Originalton eines 19-jährigen Auszubildenden in Deutschland in diesem Jahrzehnt: „Das ist dann so unterrichtsmäßig, so ungefähr ‚Ich (der Lehrer) sage es euch, ihr schreibt es auf, lernt es!“ (Schollweck 2007)

Die Reformbemühung gegenüber dem traditionellen Unterricht ist der reformpädagogische, entdeckende, konstruktivistische Unterricht (Progressive-Discovery-Constructivist Teaching, abgekürzt PDC). Dies ist chronologisch für das letzte Jahrhundert bis in diese erste Dekade des 21. Jahrhunderts zu sehen. Heute wird vom konstruktivistischen Unterricht gesprochen. Dieser Unterricht geht davon aus, dass Wissen in einem vom Lernenden aktiv aufbauenden Prozess erworben wird. Lerngegenstände müssen dazu in einem konkreten Situationsbezug stehen. Entlang dieser Situation entwickelt der Lernende sein Wissen selbst und passt es in seine individuelle Wissensstruktur konstruktiv ein. Erst damit entsteht richtig verstandenes Wissen, das nach Ansicht der Konstruktivisten weniger träge ist. Die Lehrperson unterstützt, berät und regt den Prozess eines selbstgesteuerten Lernens an.<sup>1</sup> Der gleiche Auszubildende wie oben zu diesem Unterricht: „So sehe ich, wo ich stehe und was ich erarbeiten kann zu zweit.“ (Schollweck 2007)

Gage belegt mit vielfältigen nationalen wie auch internationalen empirischen Studien, dass die überwiegende Mehrzahl der Lehrer beim traditionellen Unterricht im letzten Jahrhundert verblieben ist und auch heute diesen Unterricht durchführt. Konventio-

neller direkter Vortragsunterricht (CDR-Teaching) wird seiner Vermutung nach ebenso in den frühen Dekaden des 21. Jahrhunderts vorherrschen. Selbst wenn manche Unterrichtsbedingungen – wie bei privaten Schulen in Nordamerika – besser sind, bleibt es beim traditionellen Unterricht. Was sind nun die Gründe, die er anführt? Sie können hier nur kurz angegeben werden.

## **Gründe**

(1) Traditioneller Unterricht wird vererbt. Lehrer, Hochschullehrer eingeschlossen, lehren, wie sie selbst jahrelang als Schüler unterrichtet wurden. „Teachers teach as they were taught“ heißt es hier oft. Oder: Lehren ist eine Profession, in der die Professionalisierung bereits mit sechs Jahren beginnt: In der ersten Klasse der Schule bis zum 13. Schuljahr. Hier lernen bereits zukünftige Lehrer, was ein Lehrer in einem Klassenzimmer tut.

(2) Traditioneller Unterricht ist offensichtlich angemessen. Dieses Unterrichtsvorgehen muss wohl wirken. Ansonsten müssten die meisten Lernenden später im Leben inkompetent sein. Die industriellen Länder der westlichen Welt bestehen immer noch.

(3) Die Alternativen zu traditionellem Unterricht stellen außerordentliche Anforderungen an Lehrpersonen. Diese sind besonders auch unter den Alltagsbedingungen, in denen Lehrer arbeiten, nicht einfach einzubringen (siehe 5). Die Alternativen erfordern von den Lehrern hohes Lehrgeschick, Durchhaltevermögen und standhafte Überzeugungen, welche viele Lehrer nicht einbringen wollen oder können. Bereits Kerschensteiner hat hierauf für die Lehrerbildung in einem Vortrag 1906 über produktive Arbeit und ihren Erziehungswert hingewiesen: „Endlich ist es sehr viel leichter, größere Massen von Lehrern heranzubilden, welche nur die Funktion einer Transmission für Wissensübertragung zu erfüllen haben, als solche, welche die einzelnen kleinen Seelenmotoren ihrer Klasse mit produktiver Arbeitskraft aus ihrem eigenen inneren Vorräte speisen sollen.“ (Kerschensteiner 1979, S. 45)

(4) Die große Schulautonomie lässt traditionellen Unterricht zu. Lehrer verfügen, auch aus guten Gründen, über eine pädagogische Freiheit. Lehrformen werden nicht vorgeschrieben. Es ist für Lehrer leicht, einer Veränderung ihres Unterrichts zu entgehen. Zum Beispiel zeigt Qualitätsmanagement an Schulen Wirkungen auf die Organisations- und Personalentwicklung. Unterrichtsentwicklung ist der schwierigere Teil.

(5) Die Bedingungen, unter denen gelehrt wird, erschweren Alternativen zum traditionellen Unterricht. Der Lehrplan ist vorgegeben und nicht selbst entwickelt. Die Klassen sind groß. Die Arbeitsbelastung besonders im psychosozialen Bereich ist sehr hoch. Das Ansehen des Lehrerberufes müsste höher sein.

(6) Mängel in Reformen begünstigen traditionellen Unterricht. Reformbemühungen sind mit inadäquaten Mitteln ausgestattet. Schulverwaltungen sprechen nicht sensitiv auf die Lehreranforderungen und -bedürfnisse an.

(7) Schwache Anreize führen zur Beibehaltung des traditionellen Unterrichts. Öffentliche staatliche Schulen haben wenig Konkurrenz. Schulverwaltungen und Lehrer sind wenig bereit, Veränderungen im Unterrichten vorzunehmen.

Zusammenfassend wird gesagt, dass selbst die hier angeführten Gründe wohl noch nicht ausreichend die „eiszeitliche“ Geschwindigkeit in der Veränderung von Unterricht erklären.

## **Einwände**

Man kann hier einwenden, dass die Bestandsaufnahme für die allgemeinbildenden Schulen und trotz internationaler Untersuchungen vorrangig für Nordamerika gilt. Dennoch macht der lange Zeitraum dieser Bestandsaufnahme und der Erfahrungsraum von Gage in der Unterrichtsforschung seit den 1950er Jahren Eindruck.

Berufliche Schulen in Deutschland stehen nahe am Beschäftigungssystem. Veränderungen im beruflichen Unterricht ergeben sich ständig inhaltlich durch neue Technologien, Arbeitsverfahren, Fachkenntnisse, die in Berufe einziehen. Die Zahl der neuen und modernisierten Ausbildungsberufe von 1998 bis 2008, d. h. nur in zehn Jahren, beträgt 224. Hier ist eine große inhaltliche Veränderung von den Lehrern an beruflichen Schulen in ihrem Unterricht zu erbringen. Komplexer werdende Anforderungen in den Berufen mit schnelleren Veränderungsraten erfordern einen mit Geräten und Lernmaterialien ausstattungsintensiven Unterricht. Gleichzeitig bedarf es didaktischer Veränderungen im Unterricht beruflicher Schulen. Neben einem objektivistischen Unterricht drängt es hier auch zu einem konstruktivistischen Unterricht mit dem zukünftig berufliche Anforderungen selbstgestaltend zu bewältigen sind. Die Balance zwischen beiden Unterrichtsformen, d. h. zwischen dem objektivistischen und dem konstruktivistischen, wird zu einer nüchternen Anforderung des Beschäftigungssystems.

## **Anmerkungen**

<sup>1</sup> Näher und in kurzer Form: Schelten, A.: Objektivistischer und konstruktivistischer Unterricht, in: Die berufsbildende Schule 58(2006)2, S. 39-40.

## **Literatur**

Gage, N. L. 2009: A Conception of Teaching: New York.

Kerschensteiner, G. 1979: Produktive Arbeit und ihr Erziehungswert. In: A. Reble (Hrsg.) 1979: Die Arbeitsschule. Texte zur Arbeitsschulbewegung. 4. verb. Aufl. Bad Heilbrunn/Obb. S. 41-53 (Vortrag von 1906).

Schollweck, S. 2007: Lernprozesse in einem handlungsorientierten beruflichen Unterricht aus Sicht der Schüler. Frankfurt a. M. (Beiträge zur Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, hrsg. von A. Schelten, Bd. 24).