

Die Unterrichtsbeobachtung als kreative Form der Unterrichts bereicherung

Martin Dettmer Rogall

Unterrichtsbeobachtung hat auf den ersten Blick immer etwas mit Kontrolle und Bewertung zu tun, mit Qualitätsmessungen von Außenstehenden, mit Einmischung in unsere ganz persönlichen Vorstellungen von gutem Unterricht. Wir empfinden sie oft als unangenehmen Einblick in das Innenleben des eigenen Unterrichts, als Stresssituation für Lehrer und Lerner, die nichts mit dem normalen Unterrichtsalltag zu tun hat. Und Unterrichtsbeobachtung wird von Vorgesetzten leider meist zu Prüf- und Beurteilungszwecken mit all ihren oft negativen Konsequenzen durchgeführt.

Es sollen hier bewusst diese Typen der Unterrichtsbeobachtungen unter Bewertungskriterien, das heißt zum Beispiel in Prüfungssituationen, bei Lehrproben oder als Teil einer Einstellungsprüfung ausgeklammert werden. Dies sowohl aus den gegebenen Zeitgründen als auch aus Gründen der Unübersichtlichkeit der verschiedenen Beurteilungskriterien und -maßstäbe.

Hier soll man sich auf die Unterrichtsbeobachtung als Lernmöglichkeit konzentrieren, die unter kollegialen Aspekten durchgeführt wird, die auf- statt abbaut, die kreativ mit bestimmten Aspekten des Unterrichts umgeht, solche, die von einem partnerschaftlichen, produktiven Klima bestimmt wird, in dem die Lehrenden voneinander lernen.

Wir gehen also bei diesem Typ der partnerschaftlichen Unterrichtsbeobachtung (UB) von einer weder hierarchischen noch von jedweder Dependenzsituation gekennzeichneten Ausgangssituation aus. Die UB wird von gleichgestellten Lehrenden durchgeführt, die ein dezidiertes Lerninteresse haben und die UB als Anlass für eine ausgiebige Diskussion, einen Austausch über das Fremdsprachenlehren und -lernen nutzen.

Natürlich bleibt der Unterrichtsbeobachtung immer etwas sehr Subjektives, oft sogar Skuriles haften, sowohl was den Lehrenden betrifft, der einer Beobachtung ausgesetzt ist, als auch seitens der Beobachter. Ich möchte an dieser Stelle ein Zitat von Hans-Jürgen Krumm anführen, das diese sehr komplexe Ausgangslage bei einer Unterrichtsbeobachtung darstellt:

Beobachter und Lehrende bringen ihre eigenen subjektiven und keinesfalls immer ganz bewussten Vorstellungen über ‚guten Unterricht‘ mit in die Beobachtung. Damit die Wahrnehmung nicht durch diese Brille getrübt wird, ist es wichtig, sich vorher über das eigene Vorverständnis klar zu werden und miteinander genaue Beobachtungsaspekte zu vereinbaren (KRUMM 1998: 12).

Und diese Beobachtungsaspekte sollten eine Reihe wesentlicher Punkte einschließen:

- Wer beobachtet wen? Aus welchen Gründen?
- Was sind die Zielvorgaben?
- Was kann beobachtet werden? Was fällt aus dem Beobachtungsrahmen heraus?
- Klare Rollendefinition der Beteiligten festlegen
- Erwartungshaltungen beiderseits abklären
- Klären der zu verwendenden UB-Techniken (Soll global, gezielt, gesteuert oder ungesteuert beobachtet werden?)
- Erstellen eines umfangreichen Kriterienkatalogs für eine gezielte UB
- Gemeinsame Be- beziehungsweise Erarbeitung der verschiedenen Beobachtungsinstrumente
- Koordinierung der einzelnen Phasen einer UB

Dies alles sollte in einer längerfristigen Vorbereitungsphase geklärt werden und natürlich immer im Austausch mit den im Beobachtungsprozess beteiligten Kolleginnen und Kollegen geschehen. In diese Diskussion über ‚guten‘ Unterricht werden dann automatisch immer, sei es bewusst oder unbewusst, unsere Meinungen, Erwartungen, Erfahrungen, (Vor-)Urteile und unterschiedliche Maßstäbe einfließen. Diese subjektiven Äußerungen müssen berücksichtigt werden, zumal es den von vielen beanspruchten ‚guten‘ Unterricht überhaupt nicht gibt, „nicht geben kann, weil die Lernenden und die Voraussetzungen, Bedingungen, Situationen und Ziele, unter denen Lernen stattfindet, zu verschieden sind“ (KRUMM 1998: 11).

Aber diese Subjektivität und Vielfalt können, besser müssen positiv genutzt werden. Eine Auflistung der unterschiedlichen Kriterien mit daran anschließender Diskussion ist ein überaus produktiver Bewusstmachungsprozess und bereitet alle Beteiligten intensiv auf die spätere UB vor.

Nach Abschluss dieser Vorbereitungsphase, die manchmal mehrere Tage dauern kann, beginnt die eigentliche Beobachtungsphase. Zu empfehlen ist hier, diese

Phase nicht auf ein einmaliges Beobachten zu beschränken, sondern über mehrere kontinuierlich angelegte Unterrichtseinheiten auszuweiten. Erst dieses langfristige, intensive dem Unterricht-,Beiwohnen' eröffnet einen dezidierten Überblick über den generellen Unterrichtsablauf und einen Einblick in Unterrichtsstrukturen, in angewandte Methoden, Lernstrategien, Lernziele, Binnenstrukturierung oder Sozialverhalten, Lernaktivitäten etc. Dabei ist es sinnvoll, mit einem globalen Beobachten zu beginnen, wobei die Unterrichtsatmosphäre und die Rollenverteilung im Vordergrund stehen können, und dann in eine gesteuerte Beobachtung überzugehen, wo genau festgelegt wird, welche Aspekte beobachtet werden sollen. Außerdem muss geklärt werden, ob sich der Beobachtende am Unterricht beteiligt, zum Beispiel bei Gruppenaktivitäten, oder ob er nicht in das Unterrichtsgeschehen eingreift. Dies würde auch bedeuten, dass er sich räumlich von der Lerngruppe trennt.

Es ist wichtig, an dieser Stelle noch einmal die unterschiedlichen Beobachtungstypen vorzustellen:

- Das ungesteuerte, häufig auch als global bezeichnete Beobachten, bei dem zunächst keine vorher definierten Kriterien festgelegt werden. Man beobachtet einfach alles, lässt die Unterrichtsatmosphäre auf sich wirken und macht sich mit den beteiligten Personen vertraut. Dieser Typ des umfassenden Wahrnehmens wird häufig zu Beginn des Beobachtungsprozesses angewendet, damit man sich einen ersten Eindruck verschafft.
- Das gesteuerte oder gezielte Beobachten, bei dem man nach gezielten Beobachtungskriterien einzelne Aspekte auswählt und sich nur auf diese Punkte konzentriert. Wichtig bei einer gesteuerten oder gezielten Beobachtung ist das Erstellen von detaillierten Beobachtungsbögen (ZIEBELL 1998: 24).

Diese Beobachtungsbögen können sehr ausdifferenziert sein. Allein beim Lehrerverhalten lassen sich unter anderem folgende Aspekte beobachten:

- Unterrichtsstil
- Sprache
- Sozialverhalten
- Persönliches Verhalten
- Lehrtechniken
- Fachkompetenz

Ähnlich lassen sich etwa zur Vorbereitung, zur Fehlerkorrektur, zu den Visualisierungen, zum Lernerverhalten ausführliche Beobachtungsbögen erstellen beziehungsweise. stehen schon in sehr vielen Versionen in den unterschiedlichsten Veröffentlichungen zur Verfügung. Hier sei nur auf die schon erwähnten sehr ausführlichen Bücher von Barbara ZIEBELL (1998; 2002) hingewiesen, der ich selbst sehr viele Tipps und wichtige Anstöße zu verdanken habe.

Der fruchtbarste Teil einer partnerschaftlichen Unterrichtsbeobachtung ist zweifelsohne die detaillierte Nachbereitungsphase. ZIEBELL erwähnt in diesem Zusammenhang eine Unterscheidung zweier Nachbereitungstypen, nämlich „die Nachbesprechung in gleichberechtigter Zusammenarbeit oder die beobachtergesteuerte Nachbesprechung“ (ZIEBELL 1998: 24).

Unter einer Nachbesprechung in gleichberechtigter Zusammenarbeit versteht man eine gemeinsame Auswertung der Unterrichtseinheit oder -einheiten, mit Kommentaren sowohl des Lehrenden als auch des Beobachtenden und gemeinsamen Überlegungen zur Verbesserung des Lehrens allgemein und des Lehrerverhaltens unter Auswertung der Beobachtungsbögen.

Unter beobachtergesteuerter Nachbesprechung versteht man auf der anderen Seite, dass zuerst der Beobachtende seine Gedanken und Eindrücke wertfrei wiedergibt und sich danach ein Gespräch über die Unterrichtseinheit entwickelt.

Beide Typen von Nachbesprechung oder auch Nachbereitung sind zwar häufig sehr zeitaufwendig, aber aufgrund der intensiven Analyse und Auswertung des Unterrichtsgeschehens für alle Seiten sehr gewinnbringend und eine Bereicherung für den zukünftigen Unterricht.

Und dieser Aspekt der Qualitätssteigerung des Deutschunterrichts durch eine längerfristige und partnerschaftliche Unterrichtsbeobachtung ist eigentlich der relevanteste. Die ständige Auseinandersetzung mit dem eigenen Unterricht und/oder dem Unterricht der KollegInnen verändert die Unterrichtskompetenzen positiv. Die KollegInnen werden nachhaltig kompetenter, wenn es um Fragen der verwendeten Methoden geht, didaktische Fragestellungen werden souveräner beantwortet, Prozesse der Selbstreflexion werden selbstverständlicher angenommen und selbstständig gefördert, die Meinungen der KollegInnen werden ernster genommen, eine entspanntere Arbeitsatmosphäre entsteht und das generelle Lehr- und Lernklima steigt erheblich.

All diese Kriterien gewinnen noch an Bedeutung, wenn man, wie viele der latein-amerikanischen KollegInnen, in einem relativ kleinen Kollegium arbeitet, aufeinander angewiesen ist und wenn der persönliche Kontakt sich meist auf eher nicht auf den Lehralltag bezogene lapidare Äußerungen beschränkt. Ein Anstoß zu einer partnerschaftlichen Unterrichtsbeobachtung kann nach eigenen Erfahrungen Wunder bewirken und eben die schon erwähnten Qualitätssteigerungsprozesse einleiten.

Die lateinamerikanische Kollegin oder der Kollege ist normalerweise nicht oder nur ansatzweise auf Unterrichtsbeobachtungen vorbereitet, hat Ängste, sei es bewusster oder unbewusster Art, die sich allzu oft in offene Ablehnung einer UB ausdrücken, kennt nicht die Vorzüge, die eine Beobachtung partnerschaftlicher Art zweifelsohne mit sich bringt. Aus all diesen Gründen ist sie oder er anfangs erst einmal äußerst kritisch, zumindest aber zweifelnd. Denn Teil ihrer oder seiner Ängste ist der schon oben beschriebene Prüfungsdruck und die Unsicherheit des weiteren beruflichen Weitergangs, um es kurz zu sagen, die Angst auf Grund einer UB entlassen zu werden.

Als Vorgesetzter muss man diese Befürchtungen sehr ernst nehmen, sie in einem oder mehreren gemeinsamen Gesprächen diskutieren und die Vorteile einer partnerschaftlichen UB hervorheben und versuchen, den Druck, den eine bewertende UB immer mit sich bringt, von vornherein ausschließen.

Eine partnerschaftliche UB darf sich niemals in eine UB zur Qualitätsmessung verwandeln, aber, und das soll noch einmal betont werden, sie kann und wird erheblich zur Qualitätssteigerung beitragen.

Ganz persönlich habe ich sehr gute Erfahrungen mit dieser Art von partnerschaftlicher UB gemacht. Ich arbeite schon seit über 18 Jahren an der Escuela de Lenguas-Tuxtla der Universidad Autónoma de Chiapas, im äußersten Südwesten Mexikos, in einer relativ kleinen Deutschabteilung mit insgesamt nur 200 Deutschstudenten und 6 DaF-Lehrern. Vor gut 10 Monaten haben wir diese neue Form der Unterrichtsbereicherung eingeführt. Und ich musste feststellen, dass eine Qualitätssteigerung auf allen Ebenen festzustellen ist. Das bislang schon als sehr stabile und durch sehr vielfältige Aktivitäten bekannte Deutschlehrerkollegium ist durch diese partnerschaftliche Zusammenarbeit und die konstant durchgeführten UB noch weiter zusammengewachsen und dieses sowohl unter professionellen Aspekten als auch auf persönlicher Ebene und man kann allgemein von großen Entfaltungsmöglichkeiten sprechen.

Literatur

KRUMM, Hans-Jürgen. „Grundlagen der Unterrichtsbeobachtung“. In: ZIEBELL, Barbara. *Materialien zur Unterrichtsbeobachtung*. München, Goethe-Institut 1998, 8-19.

ZIEBELL, Barbara. *Materialien zur Unterrichtsbeobachtung*. München, Goethe-Institut 1998.

ZIEBELL, Barbara. *Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten*. München, Langenscheidt 2002.