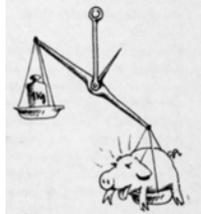


„Merkmale guten Unterrichts“

Punkt 1: „Vom vielen Wiegen ist noch kein Schwein fetter geworden“



Alle Welt redet davon, dass die Qualität des Unterrichts verbessert werden muss. Aber nur wenige sagen konkret, woraus die Unterrichtsqualität besteht. Stattdessen stürzen sich die Kultusbürokratien auf das Messen und Vergleichen von Schülerleistungen. Das ist grundsätzlich legitim, aber nicht ausreichend.

Die skandinavischen PISA-Siegerländer beweisen, dass man mit sehr viel weniger förmlichen Leistungskontrollen (Ziffernoten und

Zeugnissen) und ohne Sitzenbleiben zu deutlich besseren Leistungsergebnissen kommen kann als mit dem in Deutschland üblichen hohen Zensurierungsniveau.

Die alte Bauernregel, dass noch kein Schwein vom häufigen Wiegen fetter geworden ist, gilt aber auch für schulisches Lernen!

These 1: Nur durch Leistungsmessung wird niemand klüger.

These 1 gilt übrigens für Lehrer und Schüler gleichermaßen. Ein schlechter Lehrer, dem mitgeteilt wird, dass er schlechten Unterricht macht, wird kaum euphorisch, sondern mit Schuldzuweisungen an andere reagieren.

Ich wäre schon froh, wenn angesichts der aktuellen Verschlechterung der Rahmenbedingungen für Schule und Lehreraus- und -fortbildung der zur Zeit eingenommene mäßige Platz in der PISA-Rankingliste gewahrt werden kann. Ein schnelles Aufrücken in der PISA-Rankingliste, wie es von vielen Bundes- und Landespolitikern gefordert wird, halte ich für illusionär. Wenn wir in zehn Jahren um drei oder vier Plätze vorrücken, so wäre das schon viel.

Mein Fazit: Wir brauchen eine Umorientierung der PISA-Debatte: Weg von der Mess-Euphorie – hin zu der konkreten Frage, an welchen Merkmalen guter Unterricht zu erkennen ist.

Punkt 2: Arbeitsdefinition „Guter Unterricht“

Alle reden von der Verbesserung des Unterrichts (s. o.) – aber hoch abstrakt. Ich habe trotz intensiven Suchens keine offiziellen Definitionen für guten Unterricht gefunden. Also habe ich mich selbst an die Arbeit gemacht.

Was *guter* Unterricht ist und sein soll, kann grundsätzlich nicht aus den Ergebnissen der empirischen Unterrichtsforschung abgeleitet werden. Es wird vielmehr normativ (also auf der Grundlage einer Bildungstheorie) gesetzt. In der Arbeitsdefinition Nr. 1 habe ich dies in meinen Worten getan:

Definition 1: Guter Unterricht ist ein Unterricht, in dem

- (1) im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur
- (2) auf der Grundlage des Erziehungsauftrags
- (3) und mit dem Ziel eines gelingenden Arbeitsbündnisses
- (4) eine sinnstiftende Orientierung
- (5) und ein Beitrag zur nachhaltigen Kompetenzentwicklung aller Schülerinnen und Schüler geleistet wird.

Die PISA-Debatte stürzt sich insbesondere auf das fünfte Element dieser Arbeitsdefinition. Das greift aber zu kurz. Unterricht ist mehr als Kompetenzvermittlung. Es ist immer auch der Versuch, die heranwachsende Generation in die demokratische Gesellschaft einzuüben.

Punkt 3: Arbeitsbündnis

Die Idee, den Lehr-Lernprozess auf der Folie eines Arbeitsbündnisses zu deuten, ist uralt; sie wurde in jüngerer Zeit von Professionsforschern und Didaktikern wiederbelebt. Ich definiere:

Definition 2: Ein Arbeitsbündnis ist ein didaktisch-sozialer Vertrag zwischen dem Lehrer und seinen Schülern über die im Unterricht geltenden Rechte und Pflichten und die zu erbringenden Leistungen.

Es handelt sich um einen didaktischen Vertrag, weil in seinem Zentrum das Lehren und Lernen steht. Es ist ein sozialer Vertrag, weil er ohne gegenseitiges Vertrauen nicht funktionieren kann.

Ob und welche Form eines Arbeitsbündnisses zustande kommt, hängt von einer ganzen Reihe einzelner Faktoren ab: vom Alter der Schüler, vom Klima, von der Lernmotivation, von fachlichen Interessen, von der verfügbaren Zeit, aber natürlich auch von der Lehrerpersönlichkeit und ihrem Geschick in der Gestaltung von Lernsituationen. Gerade bei jüngeren Schülerinnen und Schülern entsteht die Liebe zum Fach durch die Liebe zur Lehrperson. Ältere Schüler können demgegenüber ausgesprochen pragmatisch beim Aushandeln der Arbeitsbündnisse sein – zumindest deutlich pragmatischer als ihre Lehrer. Sie wissen, dass ein guter Abschluss einen gewissen Arbeitseinsatz erforderlich macht. Aber sie haben nicht das Interesse und auch nicht die Energie, in zwölf bis fünfzehn verschiedenen Fächern jeden Morgen neu mit Feuereifer an die Arbeit zu gehen. Deshalb gehen sie „ökonomisch“ an die Sache heran und handeln oft genug nach der Maxime:

„Unterricht ist gut, wenn er mit minimalem Arbeitsaufwand zu maximalen Erträgen (= Noten) führt.“

Punkt 4: Kriterienmix

Die empirische Unterrichtsforschung hat in den letzten zehn, fünfzehn Jahren erhebliche Fortschritte gemacht. Wir können heute sehr viel genauer als früher sagen, welche einzelnen Merkmale von Unterricht dazu beitragen, dass die Schüler zu dauerhaft hohen Lernerfolgen kommen. (Dabei muss allerdings bedacht werden, dass durch Unterricht immer nur ein Teil von round about 25 Prozent des Lernerfolgs der Schülerinnen und Schüler herbeigeführt wird.) Um diese 25 Prozent lohnt es sich zu streiten und zu kämpfen.

Deshalb mein Vorschlag, die deutsche Qualitätssicherungsdebatte auf einige wenige Kriterien guten Unterrichts zuzuspitzen und den Lehrerinnen und Lehrern Rahmenbedingungen zu schaffen, die das Starkmachen dieser Kriterien erleichtern!

These 2: Die zehn Merkmale guten Unterrichts bilden ein „Qualitätsnetzwerk“. Sie stabilisieren sich gegenseitig.

Ich habe aus den verschiedenen empirischen Studien über „school effectiveness“ gut erforschte einzelne Merkmale „herausgesogen“, sie mit meinem Didaktiker-Sachverstand gewichtet und ein Kriterien-Mischmodell daraus gemacht. Diese Freiheit nehme ich mir, weil die Forscher der Einzelstudien auch nichts anderes getan haben. So bin ich auf den folgenden Dekalog gekommen, der absichtlich knapp gehalten ist, damit er eine Orientierungsfunktion im Unterrichtsalltag behalten kann.

Zehn Merkmale guten Unterrichts (Kriterienmix)

1. **Klare Strukturierung des Unterrichts** (Prozessklarheit; Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräumen)
2. **Hoher Anteil echter Lernzeit** (durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit; Auslagerung von Organisationskram)
3. **Lernförderliches Klima** (durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge)
4. **Inhaltliche Klarheit** (durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung)
5. **Sinnstiftendes Kommunizieren** (durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Sinnkonferenzen und Schülerfeedback)
6. **Methodenvielfalt** (Reichtum an Inszenierungstechniken; Vielfalt der Handlungsmuster; Variabilität der Verlaufsformen und Ausbalancierung der methodischen Großformen)
7. **Individuelles Fördern** (durch Freiräume, Geduld und Zeit; durch innere Differenzierung; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen)
8. **Intelligentes Üben** (durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge und gezielte Hilfestellungen)
9. **Transparente Leistungserwartungen** (durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler entsprechendes Lernangebot und zügige Rückmeldungen zum Lernfortschritt)
10. **Vorbereitete Umgebung** (durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug)

Acht der zehn Merkmale helfen den Schülerinnen und Schülern nachweislich, zu guten Lernergebnissen zu kommen. Bei zweien (Nr. 6 und 10) ist die empirische Absicherung noch dünn, aber präzisere Analysen dürften über kurz oder lang kommen.

Es gibt aber keine "Effektivitätsautomatik" einzelner Merkmale. Der eine Lehrer erzielt sehr gute Ergebnisse mit stark ausgeprägten Merkmalen 1, 2 und 7; beim anderen sind diese Merkmale weniger

stark ausgeprägt, aber er hat dennoch Spitzenleistungen aufgrund stark ausgeprägter anderer Merkmale. Anders ausgedrückt:

These 3: Viele (nicht: alle!) Wege führen nach Rom!

Punkt 5: Ausbalancieren von Liebe und Gewalt

Der Bildungsauftrag der Schule, der in obiger Arbeitsdefinition 1 enthalten ist, reibt sich mit den institutionellen Rahmenbedingungen. Das ist seit Jahrzehnten bekannt und ausreichend oft bejammert worden. Das Jammern muss aufhören. Stattdessen sollte dieser Widerspruch als nicht aufhebbar akzeptiert werden. Nötig ist das Ausbalancieren von Liebe und Gewalt. Dialektisch und zugespitzt formuliert:

These 4: Die Lehrerinnen und Lehrer haben die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler mit Liebe und Gewalt zur Selbstständigkeit zu führen.

Vielleicht irritiert Sie der Begriff „Gewalt“. In Deutschland fehlt uns die englische Unterscheidung von „force“ und „violence“. Gemeint ist in These 1 natürlich „force“. Lehrerinnen und Lehrer sind immer wieder gezwungen, die Schüler zu ihrem Glück zu zwingen. Das macht den Beruf so anstrengend.

Punkt 6: „Mischwald ist besser als Monokultur“

Es ist in der empirischen Unterrichtsforschung üblich, die bunte Palette unterschiedlicher Unterrichtskonzeptionen auf zwei Modelle zu reduzieren:

- Als **Direkte Instruktion** (direct instruction) wird ein eher lehrerzentrierter, überwiegend frontal organisierter Unterricht bezeichnet.
- Als **Offener Unterricht** (open education, progressive education) werden alle Varianten eines ziel-, inhalts- und methodendifferenzierten Unterrichts mit einer Betonung der Selbstregulation und mit hohen Anteilen an Projekt-, Gruppen- und Freiarbeit bezeichnet.

Ich folge in diesem Buch diesem Sprachgebrauch und stelle fest: Ich muss auf meine alten Tage umlernen. Die Über- oder Unterlegenheit bestimmter Unterrichtskonzepte lässt sich zur Zeit empirisch nicht nachweisen. Deshalb halte ich es für sinnvoller, den Streit um das „richtige Konzept“ ein Stück weit zurück treten zu lassen und stattdessen zu fragen, wie sowohl der herkömmliche, eher lehrerzentrierte als auch der eher offene oder schülerzentrierte Unterricht verbessert werden können. Deshalb sind die zehn Kriterien dieses Buches *konzeptneutral* formuliert worden. Sie gelten für alle möglichen Unterrichtskonzeptionen. Und sie folgen einer Maxime, die durch die empirische Unterrichtsforschung gestützt wird:

These 5: Mischwald ist besser als Monokultur!

Lehrer sind gut beraten, wenn sie dafür sorgen, dass ihre Schülerinnen und Schüler nach beiden Unterrichtskonzepten lernen können.

Diese Feststellung bedeutet nicht, dass ich auf meine alten Tage den Idealen eines schülerorientierten, das Selbstvertrauen und die Selbstständigkeit stärkenden Unterrichts abschwören würde. Im Gegenteil. Wir wissen ja aus vielen Einzelstudien, zu welch großartigen Lernergebnissen ein solcher Unterricht führen kann. Die Feststellung besagt nur, dass im Blick auf die statistisch ermittelten Durchschnittserfolge schulischen Lernens in Deutschland zur Zeit keine klare Überlegenheit der von mir vertretenen Konzepte des Offenen oder Handlungsorientierten Unterrichts nachzuweisen ist.

So wie der Frontalunterricht nicht von Natur aus schlecht und der Gruppenunterricht nicht von Natur aus gut ist, führt auch ein eher konservativer lehrerzentrierter Unterricht nicht automatisch zu schlechteren und ein geöffneter Unterricht nicht automatisch zu besseren Ergebnissen. Es kommt immer darauf an, was man in der Praxis daraus macht.

Prof. Dr. Hilbert Meyer

Hamburg, 23.9.2004