Foto: privat

Guter Unterricht – nur ein Angebot?

Interview mit dem Unterrichtsforscher Andreas Helmke

Herr Helmke, das „Angebots-Nutzungs-Modell zur Erklärung des Lernerfolgs" (Seite 65) bezeichnet den „state of the art" der Unterrichtsforschung; es wurde auch bei der PISA-Studie zugrunde gelegt. Wer hat diese Vorstellung eigentlich in die Pädagogik eingebracht?
Andreas Helmke: Die Metapher vom Unterricht als Angebot, dessen Ertrag von der Nutzung durch die Schülerinnen und Schüler abhängt, stammt von Helmut Fend, der übrigens auch mein Doktorvater war. Gemeinsam mit Franz E. Weinert habe ich dieses Modell um- und ausgebaut.

Was haben Lehrerinnen und Lehrer davon, sich an diesem ursprünglich doch wohl für die Grundlagenforschung entwickelten Modell zu orientieren?
Das Modell hat drei Vorteile. Erstens: Es liefert einen kompakten Überblick über die wichtigsten Variablenbündel zur Erklärung des Lernerfolgs. Zweitens: Es ist empirisch abgesichert. Und drittens: Es benennt Stellschrauben, an denen Lehrer und Schüler drehen können, um den Lernerfolg zu erhöhen. Zum Beispiel die Qualifikation der Lehrkräfte, etwa für die Diagnose von Lernständen, für das individuelle Fördern oder für die Herstellung eines lernfreundlichen Klimas. Weitere Stellschrauben sind die Qualität der Lehr- und Lernprozesse, die Qualität der eingesetzten Arbeitsmittel und Medien und schließlich die zur Verfügung gestellte Lernzeit. Überhaupt besteht eine weitere Leistung des Modells für mich darin, die Komplexität des Zusammenwirkens verschiedener Einflussgrößen deutlich zu machen.

Hätten Sie dafür ein Beispiel?
Das Modell veranschaulicht etwa, dass es *Wechselwirkungen* geben kann: Ein und derselbe Unterricht kann für einen Teil der Schülerinnen und Schüler günstig, für einen anderen Teil eher von Nachteil sein. Schüler mit geringerem Vorkenntnisniveau und geringerer Sprachkompetenz benötigen beispielsweise deutlich mehr Vorgaben und Feedback als leistungsstärkere. Letztere profitieren mehr von offenen Lernsituationen und entdeckenlassendem Lernen. Aber grundsätzlich gilt: Die Forschung liefert keine stromlinienförmig umsetzbaren Handlungsanweisungen für den Unterricht, geschweige denn Rezepte, sondern ermöglicht eine *Sensibilisierung* des Lehrenden für wichtige Einflüsse auf das Unterrichtsgeschehen.

Der Einfluss der Variable „Unterrichtsqualität" auf den Lernerfolg wird von den Forschern inzwischen mit zehn bis 25, maximal 30 Prozent geschätzt; und innerhalb der Variable „Unterrichtsqualität" ist das Lehrerhandeln wiederum nur ein Element. Müssen Lehrkräfte an ihrer Wirksamkeit zweifeln?
Wieso das? Das ist doch eine quantitativ beachtliche Erklärungsquelle für Unterschiede im Kompetenzniveau von Schulklassen und weit entfernt von der früher gängigen, heute aber kaum noch benutzten, Floskel „Teachers make no difference!" Ich helfe den Lehrerinnen und Lehrern, auf der Grundlage dieses Modells zu einer nüchternen, dennoch optimistischen Einschätzung ihres Anteils am Lernerfolg der Schüler zu kommen. Das ist Aufklärungsarbeit, die von den jahrzehntelang tonangebenden Allgemein- und Fachdidaktiken nicht geleistet wurde, heute aber überfällig ist.

Das Modell hat aus unserer Sicht einen Nachteil: Es ist viel zu abstrakt, um daraus direkte Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung zu ziehen.
Wenn man die Ableitbarkeit direkter Konsequenzen zu einem Kriterium der Güte eines Modells erklärt, dann ist es so, wie Sie sagen. Aus meiner Sicht will und kann das Angebots-Nutzungs-Modell dies gar nicht leisten. Sein eigentlicher Wert liegt in der Verdeutlichung möglicher Wirkmechanismen und -richtungen.

Inwiefern?
Seine bildliche Darstellung erleichtert beispielsweise die Vorstellung des so genannten „fairen Vergleichs": Eine schwierige, ungünstig zusammengesetzte Klasse weist nicht nur ein geringeres Leistungsniveau auf – das sowieso. Die externen Rahmenbedingungen, also Schuleinzugsgebiet und Klassenzusammensetzung, machen es der Lehrperson auch schwerer, guten Unterricht zu realisieren. Unmittelbar einleuchtend ist dies beispielsweise beim Merkmal „Nutzung der Unterrichtszeit". Dass die Qualität und Quantität des Unterrichts nicht nur *eine* Steuergröße ist, sondern ein gutes Stück durch die vom Lehrer nicht beeinflussbaren Rahmenbedingungen gesteuert wird, muss bei der Beurteilung des Unterrichts unbedingt berücksichtigt werden.

Meinen Sie die Unterrichtsbeurteilungen durch die Schulleitung?
Die weniger. Die Schulleitung ist ja in der Regel über die Rahmenbedingungen des Unterrichtens und über die innerschulischen Unterschiede sehr gut im Bilde. Ich dachte vor allem an die externe Schulevaluation bzw. an die in immer mehr Bundesländern eingeführte Schulinspektion, zu deren Programm immer auch Unterrichtsbesuche und Unterrichtsbeurteilungen gehören.

Stichwort Schulinspektion: Glauben Sie wirklich, dass man den Unterricht einer Lehrperson nach nur einer oder sogar nur einer halben Stunde beurteilen kann? Verbietet nicht gerade das Angebots-Nutzungs-Modell eine solche Vorstellung?
Das sehe ich ganz genau so. Ich bin an der Ausbildung der Evaluationsteams und Schulinspektoren in einigen Bundesländern beteiligt. Dort betone ich, dass es aus methodischen Gründen ausgeschlossen ist, aus einer Momentaufnahme auf das Können der Lehrperson, auf die Qualität „des" Unterrichts zu schließen. Gehaltvoll sind solche Messungen lediglich auf der Ebene der Schule und natürlich auch auf regionaler und auf Landesebene.

Andreas Helmke ist einer der führenden, wenn nicht *der* Unterrichtsforscher in Deutschland. Er hat wichtige Grundlagenforschungen zum guten Unterricht durchgeführt, etwa die SCHOLASTIK-Studie. Bildungspolitische Akzente setzt er unter anderem mit dem Projekt VERA und der DESI-Studie. Andreas Helmke leitet den Forschungsschwerpunkt „Empirische Unterrichtsforschung" an der Universität Landau.

Wir sehen eine weitere Gefahr darin, dass sich Lehrerinnen und Lehrer – schon durch die Wortwahl in Ihrem Modell – an der falschen Stelle aus der Pflicht entlassen fühlen: Die Lehrer machen den Schülern ein Angebot – was die Schüler daraus machen, ist ihre Sache. Wie sehen Sie hier die Rolle bzw. die Verantwortung des Lehrers?
Sie meinen, jemand könnte herkommen und sagen: Ich mache ein erstklassiges Unterrichtsangebot, fachlich wie fachdidaktisch, und wenn das nichts bewirkt, haben die Schüler eben Pech gehabt?

Ja, so könnte man es auf den Punkt bringen.
Dieser Gedanke hat durchaus einen wahren Kern: Es kann sehr wohl vorkommen, dass Lehrer sich buchstäblich zerreißen, dass sie alles tun, was menschenmöglich ist, und dass lernunwillige, kaum motivierbare Schülerinnen und Schüler ungünstigenfalls diese Angebote eben nicht nutzen. Den Lehrern das Scheitern ihrer Bemühungen unter solchen Umständen zur Last zu legen, fände ich ungerecht und unfair. Schulleistungen sind, wie Helmut Fend es mal bezeichnet hat, immer Koproduktionen des Lehrers und seiner Schüler.

Der Denkfehler liegt woanders, nämlich in einer zu simplen Vorstellung eines „Angebotes". Dieses umfasst ja auch empirisch fundierte Qualitätsmerkmale, wie sie von Meyer und mir in ähnlicher Weise zusammengefasst worden sind, und dazu zählen insbesondere Unterstützung und Förderung beim Lernen sowie Konsolidierung und Sicherung des Gelernten.

Noch einmal nachgehakt: Das Angebots-Nutzungsmodell blendet unseres Erachtens einen Aspekt schülerorientierten Unterrichts aus, den Annemarie von der Groeben, die ehemalige Didaktische Leiterin der Laborschule Bielefeld, kürzlich so formuliert hat: „Ich lerne von meinen Schülern, wie ich lehren soll." – Nicht nur die Lehrer machen Angebote an die Schüler. Auch die Schüler machen Angebote an die Lehrer und unterstützen sie dadurch beim Lehren.
Der Formulierung von Frau von der Groeben stimme ich nicht zu. Ich finde, dies ist eine der allzu oft in der Pädagogik vorfindbaren Übertreibungen, genauso wie die Vorstellung, Lehrer wären Partner oder Lernberater. Das sind sie gelegentlich auch, aber ganz sicher nicht nur. Die von Ihnen vorgenommene Interpretation finde ich differenzierter, und der kann ich gut zustimmen. Ich finde den Gedanken einer reziproken, also sowohl von den Schülern als auch von den Lehrern ausgehenden Angebots-Nutzungs-Struktur nicht nur einleuchtend, sondern sogar zwingend. Das lässt sich gut am Lernen aus Schülerfehlern zeigen: Sie sind ja nicht nur Hinweise auf fehlgeschlagene Lernprozesse, sondern können auch als Angebot an die Lehrperson verstanden werden, Inhalte und Methoden ihrer Lehre zu überdenken und verbessern.

Es gibt noch einen weiteren, empirisch gut belegten Gesichtspunkt: Auch zwischen den Schülern gibt es ein beträchtliches Maß verschiedenster Angebote und Nutzungsarten: vom gemeinsamen Lernen in Gruppen über das Zurufen, Vorsagen bis hin zum Hausaufgabenabschreiben – dies wird gelegentlich übersehen.

Würden Sie sagen, dass es vor allem auf die Fehlerkultur und die Aufgabenkultur ankommt?
Das sind zwei Schlüssel für guten Unterricht, obwohl mich offen gesagt diese gewaltige „Kultur"-Inflation zunehmend nervt. Man nehme irgendeinen mehr oder weniger inhaltsleeren und unscharfen Begriff aus dem Bereich Schule und Unterricht und füge das Suffix -kultur hinzu, am besten noch gekoppelt mit „neu". Auf einmal erhält dieses neue Wort einen Adel, es hört sich bedeutungsvoll und durchdacht an. Ohne besondere mentale Anstrengung zu investieren, kann man sicher sein, dass einem keiner widerspricht, wenn man sich nachdrücklich für eine „neue Lernkultur" ausspricht. Hinter dieser Pseudo-Harmonie steckt aber oft nur heiße Luft.

Wenn Unterricht als Angebot an die Schüler betrachtet wird – ist es dann eigentlich noch sinnvoll und legitim, Bildungsstandards zu formulieren und dann am Ende die Lehrer verantwortlich zu machen, wenn die Standards deutlich unterboten werden? Anders gefragt: Ist das Modell kompatibel mit dem Ansatz der Bildungsstandards?
Das eine schließt das andere nicht aus. Den Gedanken der Lehrer-Schüler-Koproduktion habe ich bereits ausgeführt. Sollte es sich herausstellen, dass in einer Schule alles Menschenmögliche an Professionalisierung und Unterrichtsentwicklung gemacht wurde und die Standards dennoch verfehlt werden, dann ergeben sich aus dem Modell Hinweise darauf, welche Gründe dies haben kann und wo man gegebenenfalls extern unterstützen muss.

Was wollen Sie tun, um das durch die Vergleichsarbeiten ausgelöste „teaching to the test" zu unterbinden? Oder halten Sie es gar nicht für so fatal wie einige Kritiker der KMK-Politik?
Das „teaching to the test" kann verschiedene Formen annehmen. In seiner primitiven Form ist es nichts anderes als das mechanische Üben von Aufgaben, die so oder ähnlich in den Vergleichsarbeiten drankommen. Damit ist keinem geholfen: Weder fördert es die Kompetenzentwicklung der Schüler, noch dient es dem Zweck einer ernsthaften Bestandsaufnahme. Versteht man dagegen „teaching to the test" so, dass anlässlich einer Vergleichsarbeit anspruchsvolle Aufgabentypen verstärkt thematisiert werden und dass dabei ausreichende Gelegenheiten für horizontalen (andere Kontexte) und vertikalen (höhere Komplexität, neue Fragestellungen) Transfer gegeben werden, dann würde ich das als eine intelligente Form des Übens betrachten.

Die Fragen stellten Hilbert Meyer und Ewald Terhart.

Zum Weiterlesen
Andreas Helmke: Unterrichtsqualität. Erfassen, Bewerten, Verbessern. Klett Kallmeyer 2007.

Merkmale guten Unterrichts

Eine Übersicht

MERKMALE GUTEN UNTERRICHTS NACH HILBERT MEYER

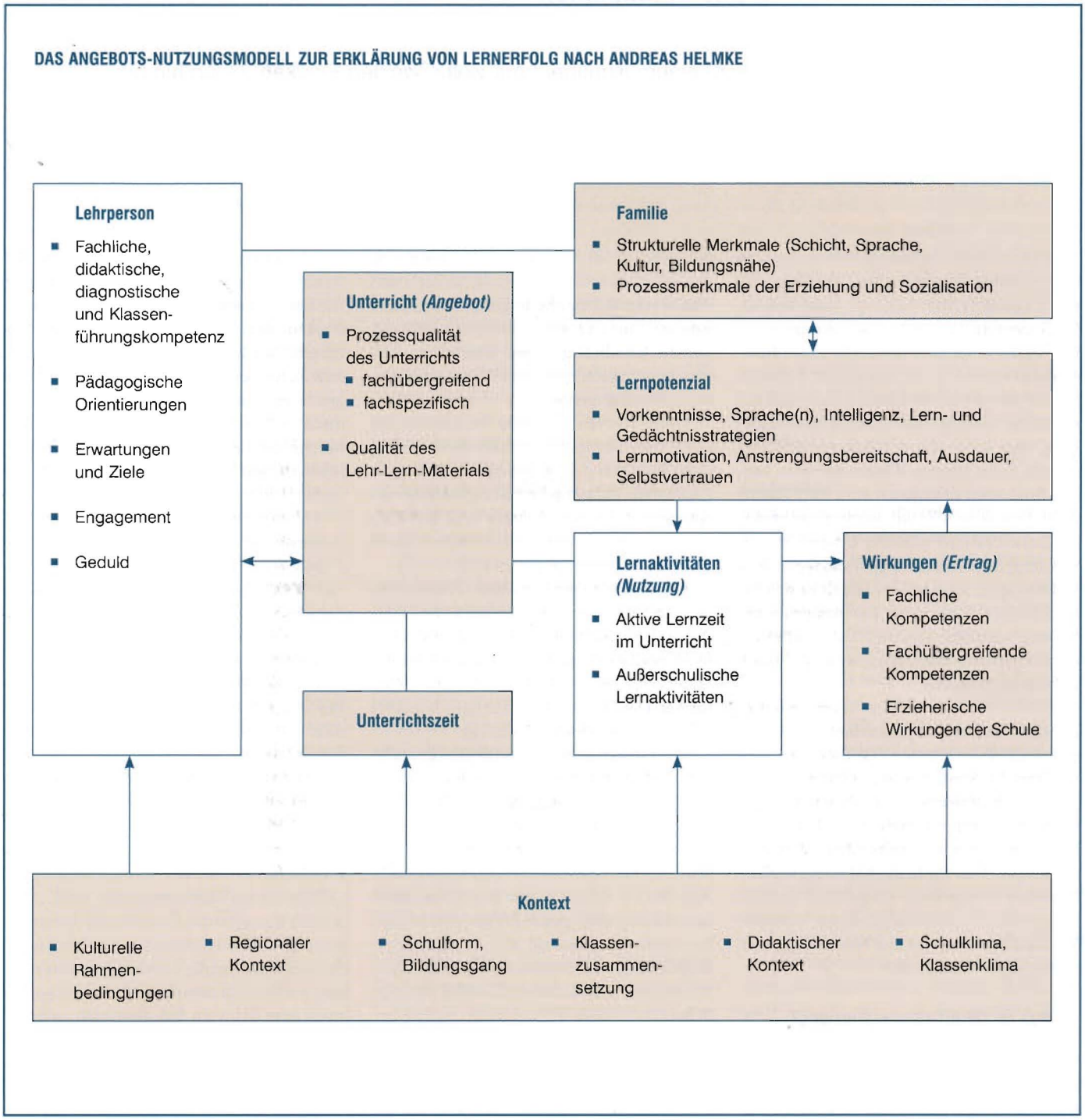
1. Klare Strukturierung des Unterrichts
2. Hoher Anteil echter Lernzeit
3. Lernförderliches Klima
4. Inhaltliche Klarheit
5. Sinnstiftendes Kommunizieren
6. Methodenvielfalt
7. Individuelles Fördern
8. Intelligentes Üben
9. Transparente Leistungserwartungen
10. Vorbereitete Umgebung

MERKMALE DER UNTERRICHTSQUALITÄT NACH ANDREAS HELMKE

- Strukturiertheit, Klarheit, Verständlichkeit
- Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung
- Lernförderliches Unterrichtsklima
- Ziel-, Wirkungs- und Kompetenzorientierung
- Schülerorientierung, Unterstützung
- Angemessene Variation von Methoden und Sozialformen
- Aktivierung: Förderung aktiven, selbstständigen Lernens
- Konsolidierung, Sicherung, Intelligentes Üben
- Vielfältige Motivierung
- Passung: Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen

MERKMALE ERFOLGREICHEN UNTERRICHTS NACH HANS HAENISCH

- Unterricht Struktur geben und Klarheit über Ziele herstellen
- Grundformen des Unterrichts gut ausbalancieren
- Wissen- und Kompetenzerwerb leiten und organisieren
- Lern- und Arbeitsformen variabel gestalten
- Selbstgesteuertes Lernen zulassen und unterstützen
- Lernen in sinnstiftende Kontexte einbinden
- Variationsreich Üben und Wiederholen
- Lern- und Leistungssituationen trennen
- Erfahrung von Kompetenzzuwachs ermöglichen
- Systematisch Gelerntes in lebenspraktischen Situationen anwenden
- Vertrauen in die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zeigen
- Lernstoffe vertikal vernetzen
- Lösungswege gemeinsam diskutieren
- Zeit zum Lernen lassen
- Lernhandlungen auswerten und glaubwürdige Rückmeldungen geben

Wie lernen Schüler erfolgreich?

Ein Modell