

Unterrichtsqualität: Wie geht das?

Fragen und Tipps

Die Frage nach dem, was einen guten Unterricht ausmacht, ist nicht so leicht zu beantworten; denn die Qualitätsfrage verweist auf unterschiedliche Kriterien, die wiederum auf unterschiedlichen Erwartungen und Ansprüchen beruhen. Dennoch lassen sich einige Merkmale festhalten, die in einem guten Unterricht berücksichtigt werden müssen. Diese Merkmale sind zwar nicht neu, werden im täglichen Unterrichtsgeschehen aber bisweilen oder sogar häufig nicht beachtet, was dann zu einer Qualitätsminderung des jeweiligen Unterrichts führt. Von daher ist es wichtig, sich diese Kriterien nochmals in Erinnerung zu rufen.

Widersprüchliche Wahrnehmungen

»Wilhelm Will war mein Deutschlehrer, als ich ins Rheingaugymnasium ... überwechselte. Er war ziemlich klein, sehr dick, hatte ein rundliches, fröhliches Gesicht und fleischige Hände. Das kam daher, dass er gern gut und reichlich aß und dem Wein zusprach.« So beginnt die Beschreibung eines sonderbaren Lehrers, über dessen »quietschbunte« Oberhemden, über dessen schwer verdaulichen, hintergründigen Humor und über dessen kauzige Art ein ehemaliger Schüler und heutiger Autor der »Zeit« in farbigen Bildern schreibt. Von einem Reden in Rätseln, von mangelnder Verständlichkeit, von Ungeduld und schwer lesbaren Tafelanschriften ist die Rede und auch von Hausaufgaben, bei denen die Lernenden die Augen verdrehten: »Einmal trug Herr Will seinen Schülerinnen und Schülern auf, ein Gedicht zu schreiben. Thema: Mein Feind, der Nebel. Andere Lehrer forderten ihre Eleven auf, mit schönen Ferienerlebnissen geläufige Schriftlichkeit zu demonstrieren. Herr Will aber wollte keine schönen Ferienerlebnisse. Das ödete ihn an. Alles Konventionelle ödete ihn an. Er wollte, dass seine Schüler ihre Fantasie fliegen lassen.«

Dieser Lehrer bemühte sich nicht um eine Gleichbehandlung aller Schülerinnen und Schüler, sondern lud einfach jene, die er mochte, zu sich nach Hause ein, um begonnene Diskussionen weiterzuführen, um mit ihnen nachzudenken und zu philosophieren. An diesen Abenden war, so hieß es, alles erlaubt, »nur keine hohlen Phrasen«. Und so

stellt der Autor dieser Beschreibung abschließend fest, sein Lehrer sei wohl zu schade für die Schule und die Lernenden darin gewesen, die seinen gedanklichen Höhenflügen oft kaum folgen konnten: »Man hätte ihn sich vielleicht wirklich besser als katholischen Pfarrer im Rheingau vorstellen können. Mit einem schönen Pfarrweingut selbstredend. Vielleicht auch als Privatgelehrten oder als Antiquar. ... Andererseits: Einen besseren Lehrer hätten wir uns nicht wünschen können« (Etscheid 2003).

Diese Sätze mögen erstaunen. Ein Unterricht wird beschrieben und dann gelobt, der von Unverständlichkeit und von einem schwer lesbaren Tafelanschrieb gekennzeichnet war, von wenig motivierenden Hausaufgaben, von der Ungeduld des Lehrers und seiner mangelnden Gleichbehandlung der Lernenden. Sind das Hinweise für guten Unterricht, kann man diese Merkmale Lehrerinnen und Lehrern als wünschenswerte weitergeben? Wohl nicht. Und doch können wir jenem Menschen, der uns von seinem Unterricht erzählt hat, auch nicht einfach unterstellen, dass er einen schlechten Unterricht als gut beurteilt hat.

»Meine beste Lehrerin war sicher meine zweite Grundschullehrerin. Ich war voller Bewunderung für sie. Heute denke ich, dass es ihr ehrliches Interesse an ihren Schülern war, eben ihre Aufmerksamkeit für jeden Einzelnen. Ich wusste, dass ich ihr nicht gleichgültig war.«



Unterschiedliche Perspektiven und Erwartungen

Was ist guter Unterricht?

Vielleicht, so kann man an dieser Stelle schon einmal feststellen, ist es gar nicht so einfach, guten Unterricht bzw. Unterrichtsqualität zu bestimmen. Und tatsächlich ist das Thema Unterrichtsqualität etwas sperriger, etwas komplexer, als man auf den ersten Blick vielleicht meinen mag. Sicher nach heutigem Kenntnisstand ist aber eines: Die Qualität von Unterricht übt einen bedeutsamen Einfluss auf die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern und auch auf andere Zielgrößen aus (vgl. z. B. Helmke 2004). Und im Gegensatz zu vielen anderen Faktoren – wie beispielsweise den kognitiven Voraussetzungen auf Seiten der Lernenden – ist die Qualität von Unterricht, ist seine Güte eine veränderbare, von Lehrerinnen und Lehrern beeinflussbare Größe.

Doch was ist nun eigentlich ein guter Unterricht, ein Unterricht von hoher Qualität? Dies zu bestimmen, ist durchaus schwierig. Der Grund für diese Tatsache liegt ganz einfach darin, dass der Wert oder die Güte eines Phänomens oder Sachverhalts – und damit auch von Unterricht – nicht einfach gegeben ist, sondern immer nur mit Blick auf eine bestimmte Bezugsbasis beschrieben werden kann. Anders gesagt: Qualität ist keine stabile, einem Objekt einfach innewohnende Eigenschaft. Ob etwas gut ist, das hängt immer vom Kriterium ab.

Welche Messlatte soll an den Unterricht angelegt werden?

Und damit wird es schwierig. Denn es ist zu fragen: Um welches Kriterium geht es? Welche Messlatte soll an den Unterricht angelegt werden? Geht es um die Schulleistung oder geht es um die Motivation der Lernenden, um ihre soziale Kompetenz oder um ihre Selbstständigkeit und Eigenverantwortung? Und wenn es um die Schulleistung geht: In welchem Fach soll sie erbracht werden, in welchem Inhaltsbereich, auf welcher Klassenstufe? Geht es um den Erwerb von Routinen und Fertigkeiten oder geht es um ein tieferes Verständnis? Wird eine solide Fachbildung angestrebt oder der Erwerb formaler Schlüsselqualifikationen? Und: Schließt das eine das andere aus? Oder gibt es Ziele, die miteinander kompatibel sind, und welche sind das?

Und weiter: An welche zeitliche Perspektive ist gedacht? Geht es um kurzfristige oder langfristige Ziele? Soll sich die Qualität des Unterrichts in der konkreten Unterrichtsstunde, bei der nächsten Klassenarbeit oder später, im Beruf und bei der Lebensbewältigung, zeigen? Zu fragen ist außerdem, an welchen Schülerinnen und Schülern die Qualität des Unterrichts deutlich werden soll. An einem späteren Autor der »Zeit«, der, wie anfangs geschildert, wohl interessiert und begabt war und von seinem Lehrer nach Hause eingeladen wurde, oder an jenen, deren Eingangsvoraussetzungen weniger günstig sind?

Gefragt werden muss aber auch, ob der Gedankengang, dass sich die Qualität des Unterrichts auf die Leistungen der Lernenden auswirkt, so überhaupt richtig ist. Kann es nämlich nicht auch sein, dass sich die vorhandenen Kompetenzen der Lernenden auf die Art und Qualität des Unterrichts auswirken oder dass zumindest eine Wechselwirkung besteht? Schließlich ist jedem Lehrer und jeder Lehrerin bekannt, dass es in der einen Klasse ein Leichtes ist, Gruppenarbeit oder konzentrierte Stillarbeit durchzuführen, während dies in anderen Lerngruppen nur schwer gelingt. Auch begrenzten mangelnde Sprachkenntnisse der Schülerinnen und Schüler die unterrichtlichen Gestaltungsspielräume ebenso wie große Klassen, die in viel zu kleinen Räumen lernen sollen.

Dann ist daran zu denken, dass es vielleicht Merkmale von Unterricht gibt, die

zwar wichtig erscheinen, aber dennoch durch andere ersetzt werden können. Um noch einmal vom anfänglich geschilderten Deutschunterricht des Lehrers Wilhelm Will zu sprechen: Vielleicht gab es in diesem Unterricht Elemente, mit denen die Unverständlichkeit, die Ungeduld oder die mangelnde Gleichbehandlung der Lernenden aufgewogen werden konnten. Empirische Untersuchungen, so z. B. die Scholastik-Studie, haben zumindest gezeigt, dass erfolgreiche Schulklassen durch sehr unterschiedliche Profile des Unterrichts gekennzeichnet sein können und Lehrerinnen und Lehrer mit ganz unterschiedlichen Mustern von Unterrichtsqualität zum gleichen Ziel zu gelangen vermögen (Helmke/Weinert 1997).

Erstaunlich bei der Beantwortung der Frage, wodurch sich guter Unterricht auszeichnet und wie er sich auswirkt, ist schließlich noch die Tatsache, dass verschiedene Personen bei der Beobachtung ein und desselben Unterrichts zu deutlich verschiedenen Urteilen kommen können. So sollten in einer Untersuchung drei verschiedene Personengruppen – externe Beobachtende, unterrichtende Lehrkräfte und die unterrichteten Schülerinnen und Schüler – video-grafierten Unterricht beurteilen. Es zeigte sich, dass die Übereinstimmungen zwischen den drei Gruppen bei der Beurteilung des Unterrichts sehr gering waren. Die beste Vorhersage der Leistungsentwicklung erlaubte dabei weder die Einschätzung der Lehrkräfte noch

Feedback durch Lernende

Lehrende erhalten über die Reaktionen der Lernenden, über ihre Aufmerksamkeit und über ihr gesamtes Verhalten zwar viel implizites Feedback, selten jedoch wird ihnen explizit und differenziert mitgeteilt, was an ihrem Unterricht aus Schülersicht gut und was weniger gut war. Ein Feedback durch Schülerinnen und Schüler wird von vielen Lehrkräften abgelehnt, weil sie sich von diesen nicht in Frage stellen lassen wollen oder weil sie Außenurteile generell nicht gewohnt sind und jede Form der Beurteilung fürchten. Andere Kolleginnen und Kollegen wiederum trauen den Lernenden ein sinnvolles Feedback nicht zu. Untersuchungen zeigen jedoch, dass Schülerinnen und Schüler durchaus in der Lage sind, Unterricht differenziert zu beschreiben, und dass Lehrkräfte immer wieder positiv überrascht sind, wenn sie sich mit den Äußerungen ihrer Lernenden auseinandersetzen.

Insofern erscheint es durchaus interessant und bei entsprechender Offenheit vermutlich sehr gewinnbringend, die Schülerinnen und Schüler – zumeist in anonymer Weise – um ein entsprechendes Feedback zu bitten. Dazu gibt es bereits fertige Fragebögen, die beispielsweise bei Clausen (2002) oder Helmke (2004) nachgelesen oder im Internet (beispielsweise www.quassu.net) eingesehen und von dort heruntergeladen werden können. Auch freie Formulierungen der Schülerinnen und Schüler sind im Prinzip sehr aussagekräftig, doch führen sie aufgrund der bei Handschriften nur schwer zu wahren Anonymität häufig zu geschönten oder in anderer Weise verfälschten Antworten.

jene der externen Beobachtenden, sondern die Sicht der Schülerinnen und Schüler (Clausen 2002).

Guter Unterricht: verschieden, aber nicht beliebig

Ist damit alles beliebig? Kann jeder Mensch Unterricht nach seinem Gutdünken für gut oder schlecht halten? Nein, natürlich nicht. Der Beliebigkeit ist mit den vorgenannten Aussagen keineswegs Tür und Tor geöffnet. Es gibt durchaus einige stabile, belastbare und wohl begründete Erkenntnisse zur Qualität von Unterricht. Diese entstammen verschiedenen Traditionen.

Bekannt aus der Ausbildung dürfte hier Lehrerinnen und Lehrern insbesondere die *allgemeine Didaktik* mit ihren Überlegungen

- ▶ zu den Zielen von Unterricht,
- ▶ zur Auswahl und Anordnung der Inhalte oder
- ▶ zur stimmigen Gestaltung des Unterrichts sein,

auch wenn sich vermutlich nur die wenigsten Kolleginnen und Kollegen bei ihren täglichen Unterrichtsvorbereitungen auf die einmal gelernten didaktischen Modelle beziehen.

Daneben beschäftigen sich aber auch die *Klimaforschung*, die *Schulqualitätsforschung* und die *Lehr-Lern-Forschung* mit der Frage, wodurch sich guter Unterricht auszeichnet und welche Wirkungen er haben kann. Gerade die Lehr-Lern-Forschung hat in den vergangenen Jahren viele wertvolle und zum Teil auch mehrfach bestätigte Erkenntnisse darüber hervorgebracht, wie die Lernleistungen und andere Zielgrößen, also beispielsweise die Motivation der Lernenden, gefördert werden können. Selbstverständlich brauchen diese Erkenntnisse eine Ergänzung um fachspezifische Überlegungen – was in den letzten Jahren zunehmend gefordert wird –, doch sind sie deshalb keinesfalls überflüssig geworden.

Bedauerlich aus der Sicht vieler Lehrenden erscheint bei den Erkenntnissen der Lehr-Lern-Forschung, dass sie sich in weitaus überwiegenderem Maße auf einen lehrergeleiteten und lehrerkontrollierten Unterricht beziehen. Studien, die sich auf einen offenen Unterricht, auf Freiarbeit, auf Stationenarbeit oder Projekte beziehen, sind dagegen äußerst rar. Dennoch können auch Lehrerinnen und Lehrer, die neuere, offenere, problem-



Ein Feedback, das sich »lohnt«

orientierte oder projektorientierte Lernformen bevorzugen, viel Nützliches aus diesen Forschungsergebnissen ziehen. Denn schließlich kommt auch ihr Unterricht nicht ohne Aufgabenstellungen, Erklärungen, Lernhilfen oder Lernzielkontrollen aus. Insofern sind die nachfolgenden Hinweise für guten Unterricht für schulisches Lernen unterschiedlicher Art bedeutsam. Alle Tipps haben sich in verschiedenen Untersuchungen als zentral für den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler erwiesen.

Tipps für guten Unterricht

Die Unterrichtszeit gut nutzen

Dieser Tipp erscheint fast banal und ist doch einer der wichtigsten. Häufig beginnt der Unterricht nämlich nicht wirklich beim Klingeln, sondern erst mit einiger Verspätung. Es dauert, bis die letzten Schülerinnen und Schüler am Platz sitzen und ihre Sachen gerichtet haben, dann muss erst umständlich für Ruhe gesorgt und womöglich noch in

aller Ausführlichkeit Geld eingesammelt werden. Alle diese »Hindernisse« mögen hin und wieder ihre Berechtigung haben, doch wenn der Unterricht regelmäßig statt 45 nur 37 oder 32 Minuten dauert, dann gehen viele Lerngelegenheiten ungenutzt vorüber.

Konzentriertes Lehren und Lernen bewirken

Dieser Tipp ist vermutlich der wichtigste überhaupt. Denn Lehrerinnen und Lehrer, die dafür sorgen, dass alle Lernenden konzentriert bei der Sache sind und ihnen gut zuhören, können wesentlich mehr Lernerfolge bewirken als jene Kolleginnen und Kollegen, bei denen immer nur einige konzentriert dabei sind. Lehrerinnen und Lehrer sollten deshalb konsequent dafür sorgen, dass Aufgabenstellungen, Lernhilfen und andere Hinweise für die ganze Klasse von allen Schülerinnen und Schülern gehört werden. Dauert eine Arbeitsanweisung sehr lange und werden die Lernenden zunehmend laut und unaufmerksam, so empfiehlt es sich zumeist, kurz zu war-

ten und sehr leise weiterzusprechen. Ein Überschreien lauter Schüler dagegen mag zwar das Gefühl geben, alles gesagt zu haben, doch es ist nur von zweifelhafter Wirkung.

Für stille Stillarbeit sorgen

Auch in Phasen der Einzelarbeit sollte immer auf konzentriertes Lernen geachtet werden. Lehrende tun deshalb gut daran, wenn sie auch hier ganz bewusst für Ruhe sorgen und Nebengespräche nur dann tolerieren, wenn sich die Lernenden flüsternd gegenseitig helfen. Auch das eigene Vorbild ist hier wichtig, und so ist es in der Regel angezeigt, zu fragenden Schülerinnen und Schülern hinzugehen und mit ihnen am Platz zu flüstern. Ein Rufen über ganze Lerngruppen hinweg unterbricht dagegen und erscheint auch wenig vorbildlich. Ähnlich ungünstig ist es, wenn Lernende mit Fragen nach vorne zur Lehrkraft kommen und dort eine Traube sich unterhaltender Schüler bilden.

Auf Klarheit und Verständlichkeit achten

Vor allem schwächere Schülerinnen und Schüler, die didaktisch-methodische Unzulänglichkeiten ihrer Lehrerinnen und Lehrer kaum ausgleichen können, sind auf klare, verständliche und gut strukturierte Informationen und Arbeitsanweisungen angewiesen. Lehrerinnen und Lehrer sollten sich deshalb für wichtige Arbeitsaufträge oder Informationen genügend Zeit nehmen, diese gut gliedern und die Schülerinnen und Schüler freundlich und explizit zu Rückfragen auffordern, um eventuell Unverstandenes noch einmal erläutern zu können.

Die Lernenden zum Nachdenken anregen

Lernen vollzieht sich nicht (nur) im Auswendiglernen von Fakten und im Abarbeiten vorgegebener Lösungswege, sondern auch und vor allem im Nachdenken, Abwägen, Probieren, In-Frage-Stellen, Neu-Denken oder Problemlösen. Dafür brauchen Schülerinnen und Schüler Zeit und auch die Sicherheit, Fehler machen zu dürfen. Wichtig ist es deshalb beispielsweise, auch schwierigere, komplexere und offenere Fragen und Aufgaben zu stellen, der Klasse nach der Fragestellung Zeit zum Nachdenken zu geben und Fehler als selbstverständlichen Teil einer Auseinandersetzung und auch als wichtiges »Fenster« in den

Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zu betrachten.

Einen angemessenen Schwierigkeitsgrad wählen

Die Bedeutung eines angemessenen Schwierigkeitsgrades für den Lernerfolg und die Motivation der Schülerinnen und Schüler ist seit langem bekannt. Und so weiß jede Lehrkraft noch aus der eigenen Schulzeit, wie schlimm ein auf Dauer zu hoher oder zu geringer Schwierigkeitsgrad, ein ständig zu hohes oder zu geringes Lerntempo sein können. Konsequenterweise wird resultiert aus dieser Aufforderung natürlich die Notwendigkeit, durch Differenzierung und Individualisierung für jeden einzelnen Lernenden einen angemessenen Schwierigkeitsgrad zu wählen oder zumindest immer wieder anzustreben.

Mit Heterogenität umgehen

Zum gegliederten deutschen Schulsystem gehört auch die Fiktion, Schulklassen seien leistungshomogene Lerngruppen. Dies ist jedoch mitnichten der Fall. Lehrerinnen und Lehrer mit hohem Anspruch kommen deshalb nicht umhin, beispielsweise beim Setzen von Zielen oder beim Auswählen von Aufgabenstellungen zu differenzieren, wenngleich dies – insbesondere am Anfang – mit viel Arbeit verbunden ist. Auch erscheint es – wie uns andere Länder zeigen können – wichtig, Abweichungen vom Durchschnitt nicht als Problem oder Störung, sondern als Normalität oder Herausforderung, vielleicht sogar als Bereicherung zu begreifen.

Den Lernenden immer wieder Feedback geben

Auch wenn das langfristige Ziel sicher Eigenständigkeit heißen muss, benötigen die Lernenden doch immer wieder eine Rückmeldung über den Erfolg ihrer Lernbemühungen und auch die Gewissheit, dass ihr Lernfortschritt – und genauso mangelnder Erfolg – wahrgenommen wird. Diese Rückmeldung kann manchmal nur aus einem Nicken bestehen, braucht aber hin und wieder auch die gründliche Auseinandersetzung mit dem Lernergebnis eines Schülers. Besonders sinnvoll ist es dann, wenn die Rückmeldung differenziert erfolgt, Hinweise für das weitere Lernen enthält und darüber hinaus den Kompetenzzuwachs für die Lernenden selbst erfahrbar macht.

Für ein gutes Klassenklima sorgen

Die Bedeutung dieses Punktes ergibt sich nicht primär aus dem Bemühen um gute Schulleistungen und er führt in Untersuchungen auch zu unterschiedlichen Ergebnissen. Dieser Punkt erscheint aber ganz einfach deshalb unabdingbar, weil in den Schulen junge Menschen zusammenkommen, die sich angstfrei entwickeln wollen und sollen und deren Selbst- und Sozialkompetenz ebenso wie ihre Sachkompetenz zu fördern ist. Die Bedeutung eines rücksichtsvollen Umgangs, der von gegenseitiger Achtung und der Freude an Unterschiedlichkeit getragen ist und auch mit Lernbereitschaft und Lernfreude einhergeht, sollte deshalb keinesfalls gering geschätzt werden.

Abschließende Gedanken zum Unterricht und zum Lehrerberuf

Die vorgestellten Punkte mögen auf den ersten Blick wenig spektakulär und auch ganz eingängig erscheinen. Bei genauem Hinsehen wird aber deutlich, was die meisten Lehrerinnen und Lehrer ahnen und die Wissenschaft schon seit langem weiß: Der Lehrerberuf ist ein sehr anspruchsvoller Beruf – und zwar nicht nur im Hinblick auf widrige Umstände, sondern per se. Lehrerinnen und Lehrer können kaum einmal einen Hinweis direkt und ungebrochen anwenden. Immer muss mit Blick auf die jeweiligen Schülerinnen und Schüler, die besondere Situation oder den jeweiligen Lerninhalt von Neuem nachgedacht werden, muss der jeweilige Tipp konkretisiert werden, verlangt der betreffende Hinweis vielleicht eine Einschränkung: Lehrerinnen und Lehrer kommen um das Überlegen und Abwägen und um das eigene Urteil nicht herum. Und dennoch gibt es einige Kriterien, die einfach erfüllt sein müssen, wenn man sich das Ziel eines guten Unterrichts gesetzt hat. Die hier vorgestellten Punkte gehören mit Sicherheit dazu.

Literatur

www.lernen-lernen.de.vn

PD Dr. Britta Kohler
Dozentin an der Pädagogischen Hochschule
Schwäbisch Gmünd
Im Seele 4
71083 Herrenberg