

8. John Hattie

Der englische Titel der 2009 veröffentlichten Studie des Neuseeländers John Hattie lautet ‚Visible Learning‘. Die korrekte Übersetzung (Sichtbares Lernen) entspricht allerdings nicht der von Hattie beabsichtigten Wirkung, so dass der deutsche Titel 2013 von Beywl und Zierer als ‚Lernen sichtbar machen‘ definiert wurde.¹ Nach dem intensiven PISA-Diskurs Anfang des 21. Jahrhunderts, regt der Hattie-Hype die Bildungsdiskussion erneut weltweit an. Hattie wertete mehr als 800 Meta-Analysen mit über 52.600 Einzelstudien und ca. 250 Millionen Lernenden zwischen 14 und 16 Jahren weltweit aus. John Hatties Publikation fand speziell in Deutschland eine ungewöhnlich hohe Resonanz.

Als mögliche Gründe für den gegenwärtigen Hattie-Hype lassen sich folgende Aspekte nennen. Hattie gelang eine Komplexitätsreduktion der vorhandenen und nahezu unüberschaubaren Forschungsergebnisse und bietet Orientierungshilfen für die Sehnsucht nach einfachen Antworten und für eine emotionale Bestärkung der Handlungsorientierung des Unterrichtsgeschehens an.²

Gemäß dem Leitspruch: ‚Know thy impact‘ (Wisse, was du selbst bewirken kannst), und im weitesten Sinne auch ‚Kenne deinen Einfluss‘ fokussiert Hattie die wichtige Rolle der Lehrerpersönlichkeit. Der Slogan ‚Auf die Lehrperson kommt es an‘ greift zu wenig und erscheint zu kurz, denn auch ‚Auf den Unterricht kommt es an‘.³

Hatties Studie gibt Plädoyer für einen Unterricht, in dem sich Lehrerlenkung und Selbststeuerung der Schüler nicht ausschließen und in dem für die Lehrperson die Lernbedürfnisse der Schüler die Richtschnur pädagogischen Handelns bilden.

Allerdings befinden sich nicht alle Faktoren, die das schulische Leben beeinflussen, im Einflussbereich der Lehrperson. Dazu gehören der sozioökonomische Status der Eltern sowie die Einflüsse der außerschulischen Sozialisationsinstanzen. Aber auch die genetische Disposition der Kinder und ‚was die Kinder mitbringen‘ sowie der außerschulische Einfluss auf ihre Motivation und die Lernbereitschaft wirken sich auf den Lernerfolg aus.

Hinsichtlich eines effektiven Classroom-Managements erscheint es wichtig und notwendig, sich mit den Ergebnissen der Meta-Studie zu befassen. Hierzu lassen sich eine Reihe von Fragen entwickeln, wie z.B.:

- Wie lassen sich Einzelergebnisse auf die individuelle Form des Classroom-Managements anwenden ?
- Was ist nun guter Unterricht?
- Was macht die erfolgreiche Lehrperson aus ?
- Wie tauglich ist die verwendete Methode zum Erfassen und Bewerten der Unterrichtssequenzen ?
- Wie lässt sich der eigene Unterricht verbessern ?

¹ Vgl. Terhart, Ewald (Hg.) (2014): Die Hattie-Studie in der Diskussion. Probleme sichtbar machen. S. 15

² Vgl. ebenda. S. 10ff.

³ Vgl. ebenda. S. 117ff.

8.1 Kurzübersicht Hattie-Studie

Der Hattie-Hype führt zu einer Hattie-Rangliste, die die Einflussgrößen und Effekte in Bezug auf den Lernerfolg wiedergeben. John Hattie entwickelte in seiner wegweisenden Metastudie ‚Visible Learning - Lernen sichtbar machen‘ eine Rangliste verschiedener Einflussfaktoren auf den schulischen Lernerfolg, indem er die Einflüsse aus zahlreichen Meta-Analysen in Bezug auf ihre Effektstärke untersuchte. Er ordnete diese Einflüsse auf einer Skala von sehr positiven Effekten bis zu negativen Effekten für das Lernen in der Schule. Hattie stellte fest, dass der durchschnittliche Effekt aller Einflussgrößen, die er untersuchte **0.40** beträgt. Er entschied sich deshalb dafür, den Erfolg von schulischen Interventionen auf den Lernerfolg relativ zu diesem ‚hinge point‘ (Umschlagpunkt) zu bewerten, um eine Antwort auf die Frage zu finden ‚Was bringt wirklich etwas in Bezug auf den Lernerfolg?‘ bzw. ‚Was wirkt ?‘ Die sechs von Hattie untersuchten Bereiche (Faktorengruppen, auch Domänen genannt) umfassen die Lernenden, das Elternhaus, die Schule, die Lehrperson, das Curriculum und das Unterrichten.

Allerdings stellte Hattie nicht nur eine Rangliste für den Lernerfolg zur Verfügung sondern begann bereits damit die den statistischen Daten zugrundeliegende Realität detailliert zu beschreiben. Dabei stellte er fest und, dass Lernen in der Schule insbesondere dann erfolgreich stattfindet, wenn Lehren und Lernen sichtbar werden, daher auch der Titel seines Buches ‚Visible Learning – Lernen sichtbar machen‘. Dieser Ansatz wurde von Hattie in der Folge konsequent weiterentwickelt und sein Handbuch für Lehrkräfte ‚Visible Learning for Teachers‘ (sinngemäß: explizites Unterrichten - aktives Lernen) gibt detaillierte Hinweise zur Umsetzung von Visible Learning im eigenen Unterricht.⁴

Insgesamt 138 Einflussfaktoren haben sich aus der Studie herausgebildet und diese wurden im Hinblick auf ihren Lernerfolg (Wirksamkeit bzw. Effektstärke) untersucht. Die Daten wurden zu einem Effektmaß ‚d‘ zusammengefasst. Dazu einige Erläuterungen:

- $d < 0.00$: Die Maßnahme senkt Lernerfolg.
- $0.00 \leq d < 0.20$: Kein Effekt bzw. unbedeutender Effekt erkennbar.
- $0.20 \leq d < 0.40$: Es zeigt sich eine kleiner Effekt.
- $0.40 \leq d < 0.60$: Ein moderater Effekt wird erwartet.
- $d \geq 0.60$: Ein großer Effekt wird erwartet.

Für seine Zwecke beurteilte Hattie eine Effektstärke von 0.2 als klein, eine oberhalb von 0.6 als groß. Die Grenze bzw. kritische Schwelle setzte er auf $d = 0.4$. Der größte Teil der dokumentierten Effektstärken liegt zwischen -0.05 und +0.8. Hinsichtlich der thematischen Faktorengruppen zeigen sich folgende, durchschnittliche Effektstärken:

⁴ Vgl. <http://visible-learning.org/de/hattie-rangliste-einflussgroessen-effekte-lernerfolg/> (Zugang am 28.05.2014)

1. Lernende	(d = 0.40)	2. Familie/Eltern	(d = 0.31)
3. Schule	(d = 0.23)	4. Lehrpersonen	(d = 0.49)
5. Lehrpläne	(d = 0.45)	6. Unterricht	(d = 0.42) ⁵

Auf der Basis von 816 Metaanalysen werden die 138 Einflussfaktoren von Hattie nach zentralen Untersuchungsbereichen geordnet dargestellt:

- Lernende - Schüler (19 Faktoren, 139 Metaanalysen);
- Elternhaus (7 Faktoren, 36 Metaanalysen);
- Schule (28 Faktoren, 101 Metaanalysen);
- Lehrende - Lehrperson (10 Faktoren, 31 Metaanalysen);
- Curriculum (25 Faktoren, 144 Metaanalysen);
- Unterricht (49 Faktoren, 365 Metaanalysen).

Die meisten Analysen beziehen sich somit auf den Bereich des Unterrichts.

Die Befunde bzw. die Kernaussagen aus der Sicht von Hattie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Hatties Unterrichtstheorie „umschließt sowohl eine Theorie des Schülerlernens als auch eine Theorie des Lehrerhandelns im Unterricht. Eine besondere Rolle spielt hierbei das **Sehen**, genauer: die Perspektive bzw. Perspektivübernahme. Für Lehrpersonen wie Lernende kommt es darauf an, ein auf sich selbst zentriertes Sehen, eine selbstzentrierte Perspektive zu überwinden. Lehrpersonen müssen daher in der Lage sein, die Perspektive ihrer Lernenden einnehmen können und Lernende müssen sich selbst als ihre eigenen Lehrer betrachten.“⁶

Hinsichtlich des Unterrichts verhält sich die Lehrperson lehrerzentriert, hoch aktiv, sehr motiviert und engagiert. Sie sieht sich dabei in einer Aktivator-Rolle. Abbildung fasste Hatties Ergebnisse in der Übersicht zusammen. Demnach zeigen z.B. reformpädagogische Organisationsformen, wie z.B. der offene Unterricht (d = 0.10) oder der jahrgangsgemischte Unterricht (d = 0,04) wenig oder kaum Effekte, ebenso bleiben bei den inneren Differenzierungsmaßnahmen nur kleine Effekte (d = 0.16) übrig. Auch das webbasierte Lernen (d = 0.19) zeigt nach Hattie wenig Wirkung. Als schadhaft erkennt Hattie z.B. die Sommerferien (d = 0.09), das Fernsehen (d = 0.18) und die Mobilität in Form von Umzügen (d = 0.34).

Hingegen helfen u.a. eine direkte Instruktion (d = 0.59), Concept-Mapping (d = 0.57), ein effektives Classroom-Management (d = 0.52) und Kleingruppenlernen (d= 0.49).

Besonders hilft ein formatives Assessment, d.h. eine formale Evaluation, ein Einschätzen und Bewerten des Unterrichts (d = 0.90)⁷ sowie Programme zur Akzeleration, in Form eines beschleunigten Unterrichts. (d = 0.88).⁸ Diese Einflussfaktoren führen die TOP-Listen an. Es folgen das Mirco-Teaching (d = 0.88)⁹ und die Klarheit der Instruktion seitens der Lehrperson (d = 0.75).¹⁰

⁵ Vgl. Terhart, Ewald (Hg.) (2014): Die Hattie-Studie in der Diskussion. Probleme sichtbar machen. S. 13

⁶ Ebenda. S. 15

⁷ Vgl. Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Deutsch von Beywl, Wolfgang und Zierer; Klaus. S. 215ff.

⁸ Vgl. ebenda. S. 119ff.

⁹ Vgl. ebenda. S. 134ff.

¹⁰ Vgl. ebenda. S. 150 f.

<p style="text-align: center;">1 Was schadet?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilität (Umzüge) d = -.34 - Krankheit d = -.20 - Fernsehen d = -.18 - Alleinerziehende Eltern d = -.17 - Sitzenbleiben d = -.16 - Sommerferien d = -.09 	<p style="text-align: center;">2 Was hilft nicht und schadet nicht?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Offener Unterricht d = .01 - Leistungsgruppierung d = .12 - Interne Differenzierung d = .16 - Web-basiertes Lernen d = .18 - Team Teaching d = .19
<p>3 Was hilft ein wenig?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Reduzierung der Klassengröße d = .21 - Individualisiertes Lernen d = .22 - Teaching to the Test d = .22 - Finanzielle Ausstattung d = .23 - Summer Schools d = .23 - Integration/Inklusion d = .28 - Hausaufgaben d = .29 - Externe Differenzierung für Leistungsstarke d = .30 	<ul style="list-style-type: none"> - Entdeckendes Lernen d = .31 - Induktives Unterrichten d = .33 - Regelmäßige Leistungskontrollen d = .34 - Störungsprävention d = .34 - Schulleitung d = .36 - Computergestütztes Unterrichten d = .37 - Lehrerfortbildung d = .37 - Time on task d = .38 - Zusatzangebote für Leistungsstarke d = .39
<p style="text-align: center;">4 Was hilft schon mehr?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Angstreduktion d = .40 - Kooperatives Lernen d = .41 - hohes Selbstvertrauen der Schüler d = .43 - Kleingruppenlernen d = .49 - Classroom Management d = .52 - Peer Tutoring d = .55 - Herausfordernde Ziele setzen d = .56 - Concept Mapping d = .57 - Arbeit mit Lösungsbeispielen d = .57 - Direkte Instruktion d = .59 	<p style="text-align: center;">5 Was hilft richtig viel?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regelmäßige Tests mit Feedback d = .62 - Metakognitive Strategien d = .69 - Verteiltes vs. massives Lernen d = .71 - Lehrkraft-Schüler-Verhältnis d = .72 - Feedback d = .73 - Klarheit der Instruktion d = .75 - Micro-Teaching d = .88 - Akzelerationsprogramme d = .88 - Formatives Assessment d = .90

Abbildung : Die Entwicklung schulischer Leistungen - Was wirkt?¹¹

Für Hattie steht die Lehrperson im Mittelpunkt der Wirksamkeit von Unterricht. Strukturelle Maßnahmen nehmen in seiner Forschungssynopse demgegenüber nur einen untergeordneten Stellenwert ein. Hattie plädiert daher dafür, lehrerbezogene und nicht strukturbezogene Maßnahmen in den Mittelpunkt von Schulentwicklung zu rücken. Der präzise Blick auf die wirkungsmächtigen unterrichtsbezogenen Faktoren in den Metaanalysen, lässt einen Unterricht erkennen, bei dem die Lehrperson eine sehr aktive Rolle spielt. Dabei lassen sich die Basisdimensionen des Lehrerhandelns als zentralen Faktoren fokussieren. Dazu gehören:

- die strukturierte, klare und störungspräventive Unterrichtsführung,
- das unterstützende und schülerorientierte Sozialklima,
- die kognitive Aktivierung, zu der u.a. auch die Qualität zählt und
- das evaluationsorientierte Handeln.¹²

http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/seiteneinsteiger/seiteneinsteiger2011_2/12%20Expertiseforschung%20-%20Hattie-Studie/Handout%20Hattie-Studie.pdf (Zugang am 28.05.2014)

¹² http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf (Zugang am 28.05.2014)

8.2 Faktorengruppe Lernende (Schüler)

Die Faktorengruppe (Domäne) Lernende umfasst 19 Faktoren aus 139 Metaanalysen. Zu den Einflussfaktoren dieser Domäne zählen das Vorwissen der Schüler, die Erwartungen, das Ausmaß an Offenheit gegenüber diesen Erwartungen, die sich entwickelnden Überzeugungen über Wert und Nutzen von Investitionen in Lernprozesse, das Engagement und die Fähigkeit, ein Selbstbild und das Ansehen als Lernende aufzubauen.¹³

Hierbei gilt es zu beachten, dass Lernende während ihrer Schulzeit ca. 15.000 Stunden in der Schule verbringen und ca. 29.000 Stunden zu Hause. Vor der Schulpflicht sind verbringen sie ca. 26.000 Stunden in der Obhut der Eltern bzw. Pflegepersonen. Außerschulische Einflüsse seitens der Eltern, der Freunde und Bekannten, beeinflussen somit die schulische Laufbahn. Im seinem 4. Kapitel skizziert Hattie die vier wichtigsten Merkmale, die ein Kind mit in die Schule bringt. Dazu gehören Hintergrundfaktoren, bestehend z.B. aus dem vorausgehenden Leistungsniveau und den Persönlichkeitsdispositionen, den Einstellungen und Dispositionen sowie den körperlichen Merkmalen und den vorschulischen Erfahrungen. Jedes Hauptmerkmal lässt sich in eine Reihe von Unterkategorien (Faktoren) einteilen. Für jede Unterkategorie ist ein Barometer abgebildet, welches die durchschnittliche Effektstärke (**d**) und die damit verbundenen Informationen anzeigt.

Das Hauptargument dieses Kapitels ist die Aussage, dass Lernende nicht nur ihre bisherigen Lernerfahrungen mit in die Schule einbringen, sondern auch eine Vielzahl von Dispositionen, die einem starken Effekt auf die ‚Outcomes‘ (Resultate des Lernens) der schulischen Bildung darstellen können. Auch die Schule beeinflusst die individuelle Lernleistung und Lerndisposition, die Grundlagen hierfür werden bereits vor Schulbeginn gelegt. Zu den entscheidenden dispositionellen Komponenten zählen die Art und Weise, wie offen sich das Kind gegenüber den neuen Erfahrungen verhält und welchen Wert sich daraus ergibt, in Lernen zu investieren sowie die Art, in der es lernt, ein Selbstwertgefühl aus dem individuellen Engagement aufzubauen. Die Schule ist aber auch in der Lage, eingebrachte Persönlichkeits- und Lernleistungs-dispositionen zu verändern.¹⁴

Insbesondere die Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus ($d = 1.44$), die kognitive Entwicklungsstufe nach Piaget ($d = 1,28$) und das vorausgehende Leistungsniveau ($d = 0.67$) spielen innerhalb dieser Domäne eine wichtige Rolle.¹⁵

8.3 Faktorengruppe Eltern

Die Faktorengruppe (Domäne) Eltern umfasst 7 Faktoren und 36 Metaanalysen. Zu den Einflussfaktoren dieser Domäne zählen die Erwartungen und Hoffnungen der Eltern für ihr Kind und die Kenntnisse der Eltern in der Sprache der schulischen Bildung. Das Elternhaus kann für den Lernenden ein nährender oder abstoßender Ort sein. Von entscheidender Bedeutung erscheint hierbei der Aspekt, wie sehr die Eltern die ‚Sprache der Bildung‘ sprechen, d.h. wie bildungsnah- bzw. bildungsfern sie eingestellt sind.

Über diesen Weg erfahren die Lernenden das Maß der Unterstützung, im positiven Sinne ist dies das höchste Ausmaß an gemeinsamer Erwartung in Bezug auf das Lernen.¹⁶

¹³ Vgl. Hattie, John (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. S. 38ff.

¹⁴ Vgl. ebenda. S. 47ff.

¹⁵ Vgl. ebenda. S. 433ff.

¹⁶ Vgl. ebenda. S. 40

Das Elternhaus stellt in der Regel einen zugänglichen Ort für die Lernleistungen der Schüler dar oder er ist ein Ort mit niedrigen Erwartungen und mangelnder Ermutigung zum Lernen. Im 5. Kapitel untersucht Hattie die Einflüsse der familiären Ressourcen, die Familienstruktur und das Familienumfeld, die Nutzung des Fernsehens, die Beteiligung der Eltern und die Hausbesuche durch Lehrpersonen. Viele Eltern haben Schwierigkeiten, die ‚Sprache des Lernens‘ zu verstehen und werden dadurch in ihrem Vorgehen hinsichtlich der Ermutigung der Kinder, benachteiligt. Insbesondere der sozioökonomische Status ($d = 0.57$), das häusliche Anregungsniveau ($d = 0.57$) und die Elternunterstützung beim Lernen ($d = 0.51$) spielen hierbei eine gesonderte Rolle.¹⁷

8.4 Faktorengruppe Schule

Die Faktorengruppe (Domäne) Schule umfasst 28 Faktoren und 101 Metaanalysen. Zu den Effekten dieser Domäne zählen das Klima in der Klasse, wie z. B. das Bieten eines sicheren und fürsorglichen Umfeldes sowie die Einflüsse der Peers. In diesem Zusammenhang erläutert Hattie, dass die Effekte der Schule häufig überbewertet werden. Viele von ihnen sind strukturell bedingt oder betreffen Arbeitsbedingungen. Diese Faktoren gehören zu den schwächsten fördernden Einflüssen auf die Lernleistung und sind daher nicht entscheidend für die Unterschiede in den Lernleistungen. Darüber hinaus weisen diese am häufigsten diskutierten Probleme die geringsten Effekte auf. Die stärksten Effekte der Schule zeigen Merkmale innerhalb der Schule, wie Klassenklima und das Nichtvorhandensein von störenden Schülern. Hierbei spielen vier Grundüberlegungen eine zentrale Rolle. Eine Schule sollte Schüler einladen, am Lernprozess teilzunehmen durch Vertrauen, Respekt, Optimismus und Intentionalität. Hierbei gestalten Lehrpersonen und Schule das Lernen aufregend sowie das Engagement dauerhaft und fördernd.¹⁸

Das 6. Kapitel unterteilt Hattie in sechs Hauptabschnitte. Dazu gehören die Merkmale der Schule (z.B. die finanzielle Ausstattung), Schultyp und Schulart, die Merkmale auf Schulebene (z.B. die Schulgröße), die Merkmale der Klassenbildung (z.B. die Klassengröße), die Fördermaßnahmen für Hochbegabte (z.B. Förderklassen) und die Merkmale der Klasse, bezogen auf die Reduzierung von Unterrichtsstörungen und den Peereinflüssen.¹⁹

Insbesondere die Akzeleration, die Beschleunigung des Lernprozesses ($d = 0.88$), der Klassenzusammenhalt ($d = 0.53$) und die Peereinflüsse ($d = 0.53$) spielen hierbei eine gesonderte Rolle.²⁰

¹⁷ Vgl. ebenda. S. 73ff.

¹⁸ Vgl. ebenda. S. 40f.

¹⁹ Vgl. ebenda. S. 85ff.

²⁰ Vgl. ebenda. S. 433ff.

8.5 Faktorengruppe Lehrperson

Die für Hattie besonders wichtige Faktorengruppe (Domäne) Lehrperson umfasst 10 Faktoren und 31 Metaanalysen. Zu den wichtigsten acht Einflussfaktoren bzw. Beiträgen dieser Domäne zählen:

- die Qualität des Lehrens,
- die Erwartungen der Lehrperson,
- die Auffassungen der Lehrperson hinsichtlich des Lehrens, Lernens, Bewerten und der Schüler,
- die Offenheit der Lehrperson,
- das Klima in der Klasse,
- der Schwerpunkt auf eine deutliche und klare Artikulierung von Erfolgskriterien und Leistungserwartungen,
- das Fördern von Anstrengung und
- die Einbindung aller Lernenden.

Hatties Leitspruch: ‚Auf die Lehrperson kommt es an!‘ führt ggf. zu Missverständnissen und muss differenziert betrachtet werden. Es kommt im Grunde auf solche Lehrpersonen an, die bestimmte Unterrichtstätigkeiten anwenden und den Lernenden zeigen, wie diese Schüler unterrichtsrelevante Denkweisen und Strategien entwickeln können. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die Qualität des Lehrens und die Wahrnehmung durch die Lernenden von entscheidender Bedeutung für den Lerneffekt. Es kommt letztlich auf die Lehrperson an, die offen für neue Erfahrungen ist, aus Fehlern lernt, ein Feedback einfordert und daraus lernt und dabei Einsatz, Klarheit und Engagements beim Lernen fördert.²¹

Nicht alle Lehrpersonen lassen sich als effektiv einstufen und nicht alle von ihnen sind Experten, d.h. nicht alle Lehrpersonen erreichen mit ihren Effekten den Umschlagpunkt von ($d > 0.40$). In diesem Zusammenhang erscheint es wichtig, nach der Person und seiner eigenen Biografie zu fragen. Das 7. Kapitel beinhaltet daher eine Fülle von diesbezüglichen Faktoren. Hattie durchleuchtete die Lehrerbildung, die Fachkompetenz der Lehrpersonen, die Bedeutung der Qualität der Lehrperson bzw. ihres Unterrichts (aus Schülersicht), die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehungen, die berufliche Weiterentwicklung sowie die Erwartungen von Lehrpersonen.²²

Insbesondere das Micro-Teaching ($d = 0.88$), die Klarheit der Lehrperson ($d = 0.75$) und die Lehrer-Schüler-Beziehung ($d = 0.72$) spielen hierbei eine gesonderte Rolle.²³

8.6 Faktorengruppe Curricula

Die Faktorengruppe (Domäne) Curricula umfasst 25 Faktoren und 144 Metaanalysen. Zu den Einflussfaktoren dieser Domäne zählen die Entwicklung eines ausgeglichenen Curriculums, ein gesicherter Fokus auf die Entwicklung von Lernstrategien und Strategien, die geplant und gut überlegt sind sowie explizite und aktive Programme, die spezifische Fähigkeiten und ein tieferes unterrichtliches Verstehen fördern.

²¹ Vgl. ebenda. S. 41ff.

²² Vgl. ebenda, S. 129ff.

²³ Vgl. ebenda. S. 433ff.

Die wichtigsten Einflüsse auf die Leistung zeigen sich über die Fächergrenzen des Curriculums hinweg. Hierbei gilt die Balance zwischen den Oberflächeninformationen und dem tiefen Verstehen innerhalb des curricularen Gegenstandes als ein wichtiges Merkmal. Dies führt zu konzeptueller Klarheit. Dazu zählt auch die Entwicklung von Lernstrategien und Programmen zur Unterstützung der Lernenden. Im Idealfall sind diese Strategien geplant, gezielt und explizit. Zudem erscheint es wichtig und notwendig, diese Strategien zu verbessern, allerdings gelingt dies oft nur innerhalb einer Wissensdomäne mit wenig Transfer.²⁴

Das 8. Kapitel fokussiert verschiedene Curricula und besondere Arten von Programmen. Eine hohe Aufmerksamkeit erfahren hierbei Programme, die der Förderung der Lese- und Rechenkompetenzen dienen, aber Analysen zum Schreiben und den Naturwissenschaften sind vorhanden. Dieses Kapitel analysiert ergänzend Programme, die sich auf die Kreativitätsförderung, die Werte- und Moralerziehung, die Bewegungserziehung, die taktile Simulation und die Spielförderung beziehen.²⁵ Insbesondere die Vokabel- und Wortschatzförderung ($d = 0.67$), das wiederholende Lesen ($d = 0.67$) und die Kreativitätsförderung ($d = 0.65$) spielen hierbei eine gesonderte Rolle.²⁶

8.7 Faktorengruppe Unterrichten

Die Faktorengruppe (Domäne) Unterrichten umfasst 49 Faktoren und 365 Metaanalysen. Zu den Einflussfaktoren und Aspekten dieser Domäne zählen:

- das bewusste Achten auf Lernintention und Erfolgskriterien,
- das Stellen von anspruchsvollen Aufgaben,
- das Anbieten von mehrfachen Gelegenheiten zum systematischen Üben,
- das Erkennen von Erfolgen beim Erreichen von Zielen,
- die entscheidende Rolle des Lehrens hinsichtlich von angemessenen Lernstrategien verstehen,
- das Lehren planen und darüber sprechen und
- das Sicherstellen, dass die Lehrperson fortwährend Feedback-Informationen einfordert.²⁷

Erfolgreicher und zielorientierter Unterricht geht davon aus, dass ein angemessenes Feedback existiert. Auch erscheint es wichtig, dass Lernende aktiv in die Kontrolle ihres eigenen Lernens einbezogen werden, um die eigenen meta-kognitiven Fähigkeiten zu entwickeln. Modellhafter Unterricht legt daher Wert u.a. auf Engagement, Unterrichtsstrategien und herausfordernde Aufgaben.²⁸

Insbesondere die formative Evaluation des Unterrichts ($d = 0.90$), die Interventionen für Lernende mit besonderem Förderbedarf ($d = 0.77$) und das reziproke Lehren ($d = 0.75$) spielen hierbei eine gesonderte Rolle.²⁹

²⁴ Vgl. ebenda. S. 43f.

²⁵ Vgl. ebenda. S. 154ff.

²⁶ Vgl. ebenda. S. 433f.

²⁷ Vgl. ebenda. S. 44

²⁸ Vgl. ebenda. S. 192ff. und 236ff.

²⁹ Vgl. ebenda. S. 433f.

8.8 Kritische Reflexion

Eine kritische Einordnung und Kritik an der Hattie-Studie ist aufgrund der z. T. überraschenden Ergebnisse notwendig. Zu den Kritikpunkten zählen:

- Die Ergebnisse sind veraltet und deshalb nicht mehr relevant. Aber auch neuere Forschungsbefunde lassen sich durchaus in den Befundrahmen der Hattie-Studie einordnen.
- Die kognitiven Leistungen stehen im Vordergrund ja, aber wir wissen auch, dass die kognitive und die affektiv-motivationale Entwicklung miteinander korrespondieren (z.B. Leistung, Selbstkonzept, Leistung, Kompetenzerleben, Motivation).
- Die Ergebnisse sind nicht auf Deutschland übertragbar vielleicht nicht bis ins letzte Detail, aber die Grundbotschaft der Hattie-Studie wird letztlich auch von zahlreichen europäischen und deutschen Studien bestätigt.
- Die Ergebnisse zementieren das Bild eines direktiven, lehrergelenkten Unterrichts und vertragen sich nicht mit konstruktivistischen Ideen und Theorienansätzen. Hatties Ergebnisse lassen einen lehrergelenkten Unterricht erkennen, aber es ist nicht das Bild eines langweiligen Frontalunterrichts, sondern eines Unterrichts, in dem
 - sich die Lehrperson zu ihrer Verantwortung für das Lernen der Schüler bekennt,
 - ein angstfreies Unterrichtsklima herrscht und Fehler als Lernanlässe begriffen werden,
 - den Schülern etwas zugetraut aber auch zugemutet wird,
 - die Schüler systematisch zur Selbststeuerung angeleitet werden und
 - die Schüler kognitiv aktiviert werden.
- Die Ergebnisse zementieren das Bild eines lehrerzentrierten Unterrichts und vertragen sich nicht mit konstruktivistischen Ideen und Theorieansätzen. Diese legen einen offenen U. nahe. Der Schluss liegt nahe, erscheint aber falsch!

Konstruktivistische Theorien liefern keine Aussagen zur Unterrichtsgestaltung. Lernen ist ein aktiver, selbstgesteuerter, individueller und auf den Austausch mit anderen bezogener Prozess, bei dem es zu einer Verknüpfung neuen Wissens mit bereits bestehendem kommt. Dies kann unter unterschiedlichen unterrichtlichen Bedingungen erfolgen; offener Unterricht garantiert nicht, dass es zu Verknüpfungen kommt und das Wissen ausreichend aufgebaut und verankert wird.

Hinsichtlich des Unterrichts sind die Inhalte verständlich, interessant, begeisternd und werden abwechslungsreich präsentiert, in dem die Lehrperson die Lösungswege und Strategien der Schüler antizipieren und die (fachlichen) Lernprozesse und typische Miss-Konzepte von Schülern in ihrer Unterschiedlichkeit diagnostizieren kann. Die Lehrperson gibt ein darauf aufbauend konstruktives Feedback.

Zusammenfassend lassen sich die kritischen Anmerkungen wie folgt erweitern. Es findet keine Berücksichtigung der unterschiedlichen Kontextbedingungen, auch die domänenspezifischen Unterschiede werden nur am Rande analysiert. Es zeigen sich im Einzelfall tatsächlich ergänzungsbedürftige Botschaften, z.B. zum Lehrerwissen. Die Qualität der herangezogenen Studien ist unterschiedlich. Die Zusammenfassung von Zusammenfassungen (Meta-Metaanalyse) sorgt eher für einen geringen Auflösungs-grad und als Folgeerscheinung, dass keine unmittelbaren Handlungsanweisungen für Lehrpersonen angeboten werden. Die Effekte lassen sich nicht einfach addieren, denn es existieren unterschiedliche Wege um einen ‚guten‘ Unterricht zu gestalten, allerdings sind diese nicht beliebig auswählbar.³⁰

8.9 Zusammenfassung

Die Hattie-Studie gilt als das Hauptwerk der gegenwärtigen, internationalen Bildungsforschung. Ohne hier auf die Details einzugehen lässt sich feststellen, dass John Hattie in dieser Meta-Studie die Rolle der Lehrenden als wichtige Einflussgröße für gelingenden Unterricht rehabilitiert. Damit bestätigt Hattie mit empirischen Mitteln eine Selbstverständlichkeit: Lernen ist ein sozialer und kommunikativer Akt, der immer an Lehrende und Lernende gekoppelt ist (wobei Lehrende nicht immer Lehrer sein müssen, sondern auch andere Schüler oder Personen sein können). Lehren und Lernen sind interpersonale Prozesse zwischen Individuen und wie alle sozialen Kontakte sind sie an die handelnden Personen gekoppelt. Folgende Erkenntnisse sind für das gegenwärtige Unterrichtsgeschehen relevant:

- Auf den Lehrer kommt es an! Genauer: ‚What teachers do matters!‘
- Das Kerngeschäft des Unterrichts ist wichtiger als Strukturmerkmale von Schule.
- Gute Lehrpersonen schauen durch die ‚Augen‘ ihrer Schüler (kognitive ‚Empathie‘).
- Die kognitive Aktivierung und das Feedback der Lehrperson sind wichtig.
- Lehrerlenkung und Selbststeuerung der Schüler schließen sich nicht aus.
- Wahlfreiheiten im Unterricht garantieren noch kein verständnisvolles Lernen; sie sollten daher mit Merkmalen lernwirksamen Unterrichts gekoppelt werden.

Vieles von dem, was nach Hattie guten Unterricht auszeichnet, lässt sich sehr gut mit den Forderungen nach einem kompetenzorientierten Unterricht und mit Forderungen nach individueller Förderung verbinden.³¹

Die Kritik an der Hattie-Studie lässt sich wie folgt zusammenfassen. Hattie erfasste nur englisch-sprachige Literatur und nur quantitative Studien. Die Studie beinhaltet sowohl eine sehr schmale als auch eine sehr breite Datenbasis. Die Datenbasis ist zum Teil veraltet und die meisten Studien beziehen sich auf kognitive Lernfortschritte.

Es erscheint daher notwendig, die eigenen und für den eigenen Unterricht relevanten Schlüsse für das individuelle Classroom-Management daraus zu ziehen und diese regelmäßig zu evaluieren.

³⁰ Vgl. http://aim-akademie.org/fileadmin/files/Pr%C3%A4sentationen/Lipowsky_Vortrag_Hattie.pdf (Zugang am 03.06.2014)

³¹ Vgl. ebenda