

Hatties Metastudie und ihre Bedeutung für Dozenten in der Erwachsenenbildung

LERNEN SICHTBAR MACHEN

Helmut Ertel

John Hatties Metastudien zu empirischer Schul- und Bildungsforschung sorgen seit einiger Zeit auch im deutschsprachigen Raum für Wirbel. Die unerwarteten und teilweise auch unbequemen Resultate der Studie stoßen nicht überall auf Begeisterung. Hattie argumentiert evidenzbasiert und fordert, das professionelle Handeln der Lehrenden als »Regisseure des Lernens« zu stärken. Konkret bedeutet dies, die enormen Ausgaben für nahezu wirkungslose Schulstrukturen und methodisch-technologische Innovationen zugunsten einer didaktisch-methodischen und lernpsychologisch orientierten Lehrerfortbildung zu kürzen. Das sorgt für Diskussionsstoff bei Wissenschaftlern, Lehrenden und Schulleitungen sowie der an Bildung und Lernen interessierten Öffentlichkeit. Doch wie betreffen diese Ergebnisse den Bereich der Erwachsenenbildung, und inwiefern sind sie darauf anwendbar? Was können Dozenten in der Erwachsenenbildung von Hattie lernen, und wie können sie die Ergebnisse zur Verbesserung der erwachsenenpädagogischen Praxis nutzen? Welche Ergebnisse sind unbequem, sollten aber dennoch zur Kenntnis genommen und umgesetzt werden? Diese Fragen sollen im folgenden Beitrag beantwortet werden.

Als Vater einer dreijährigen Tochter mache ich mir seit einiger Zeit etwas Sorgen. Ich frage mich, ob sie in der Schule richtig schreiben lernen wird. Im Spiegel Nr. 25/2013 stellen Rafaela von Bredow und Veronika Hackenbroch erschütternd dar, dass deutschlandweit die Theorien des Reformpädagogen Jürgen Reichen im Unterricht umgesetzt wurden, ohne ihre Wirksamkeit für den Lernerfolg zu überprüfen. Das Ergebnis ist, dass viele Kinder nicht mehr richtig schreiben können und es wohl gar nicht mehr lernen werden. Diese »Rechtschreibkatastrophe« dient mir als Beispiel, um zu verdeutlichen, wie wenig evidenzbasiert unser Bildungssystem leider oft handelt. Als weitere Beispiele könnte ich die so genannte Bologna-Reform im Hochschulbereich, den flächendeckenden Einsatz von Computern und web-basierten Unterrichtsformen sowie die überschnelle Umsetzung

des G-8-Konzeptes zur Erlangung des Abiturs nennen. Alle genannten Maßnahmen und Reformen mussten unter erheblichem finanziellem Aufwand korrigiert werden. Alle genannten Maßnahmen fanden als »Feldversuch« ohne jegliche bzw. ohne ausreichende empirische Grundlage statt.

Gegen ein solches Vorgehen wendet sich Hattie. Er hat in einer sehr umfangreichen Arbeit dargestellt, welche Maßnahmen im schulischen Bereich das Lernen fördern und unterstützen und welche eben nicht. Dabei geht es ihm nicht darum, eine Liste aufzustellen von dem, »was funktioniert« (vgl. Hattie 2013a, S. 4–5). Ihm geht es darum darzustellen, dass vor allem die Lehrperson einer der entscheidenden Faktoren ist, wenn es darum geht, Lernergebnisse zu verbessern und die Lernenden für das Lernen zu begeistern.

Die Ergebnisse sind in hohem Maße auch für Dozenten in der Erwachsenenbildung nutzbar.

Hatties Arbeiten »ermöglichen einen nie erreichten breiten Überblick zu fast allen Themen der Bildungsforschung auf den Stufen Kindergarten bis Universität und reichen damit sogar ein Stück in das Erwachsenenlernen hinein« (Beywl/Schmid 2013, S. 37). Winteler/Forster stellen bereits 2007 für den Bereich der Hochschullehre und der universitären Weiterbildung fest, dass Lehrende der wichtigste Faktor für den Lernerfolg sind. »Exzellente Lehrende« (vgl. auch Hattie 2013a, S. 30–37) sind sich ihres Lehrhandelns bewusst und sind lernpsychologisch sowie methodisch und didaktisch gut geschult. Sie richten ihr Lehrhandeln nach der *Logik des Lernens* (vgl. Ertel 2008, S. 21) aus, beachten also, wie Lernen funktioniert und in welche Phasen der Lernprozess gegliedert ist. Dabei gehen sie zielgerichtet vor und haben immer im Blick, was gelernt werden soll, also was am Ende der Veranstaltung gekannt oder gewusst werden muss. Exzellente Lehrende im Sinne Hatties schaffen es durch relativ einfache Maßnahmen, das Unterrichtsgeschehen interessant und erfolgreich zu gestalten.

»Das Lernen und den Lernfortschritt sichtbar machen«

Winteler/Forster (2007, S. 106–107) nennen als Maßnahmen das Anknüpfen an bereits bekanntes Wissen, Hinweise auf besonders wichtige Inhalte, das Einhalten von Denk- und Bearbeitungspausen nach Fragestellungen, das Stellen von Fragen höherer Ordnung (W-Fragen: was, warum, wie, wozu, weshalb?) und deren paarweise Bearbeitung durch die Lernenden sowie die Thematisierung von Missverständnissen seitens der Lernenden. Als besonders wichtig werden die Aktivierung der Studierenden sowie korrigierendes Feedback angesehen. Dies stellt auch Hattie (vgl. 2013a, 2013b) heraus: Es geht darum, durch

Das sagt Hattie:

Die wichtigsten Aspekte, welche die Lehrperson beisteuert, sind die Qualität der Lehrperson und die Art der Lehrer-Schüler-Beziehungen. Mittlere Effekte beziehen sich auf Lehrererwartungen, besonders, wenn geringere Erwartungen gegenüber allen Lernenden bestehen, und auf die Fort- und Weiterbildung. Geringe Effekte kommen von der Lehrerausbildung. [...]



Diejenigen Lehrpersonen, die bestimmte Unterrichtsmethoden verwenden, die hohe Erwartungen an alle Lernenden stellen und die positive Lehrer-Schüler-Beziehungen aufbauen, haben mit einer hohen Wahrscheinlichkeit überdurchschnittliche Effekte auf die Schülerleistungen. [...]

Wir müssen über gute Lehrpersonen mit Blick auf das Sprechen, was sie tun und welche Wirkungen sie auf die Lernenden haben. Allzu oft diskutieren wir schwerpunktmäßig beim Thema Qualität von Lehrpersonen die persönlichen und beruflichen Merkmale. Vielleicht sollten wir in unseren Diskussionen nicht länger die Qualität von Lehrpersonen, sondern ausschließlich die Qualität der Effekte von Lehrpersonen auf das Lernen ansprechen – denn die Diskussion über das Lehren ist bedeutender als die Diskussion über die Lehrenden. [...]

Die Wirkfähigkeit der positiven Lehrer-Schüler-Beziehung ist entscheidend dafür, dass Lernen stattfinden kann. Zu dieser Beziehung gehört, dass den Lernenden gezeigt wird, dass den Lehrpersonen ihr Lernen als Schülerin bzw. als Schüler wichtig ist, dass sie »ihre Perspektive verstehen, dies an die Lernenden zurückkommunizieren, so dass diese ein wertvolles Feedback in Bezug auf ihre Selbsteinschätzung bekommen, sich sicher fühlen und andere den Stoff mit dem gleichen Interesse und der gleichen Anteilnahme verstehen lernen« (Cornelius-White [...]). Dann werden die Kräfte zur Entwicklung und eines wärmeren sozio-emotionalen Klimas im Klassenzimmer, das fördernde Bemühen und damit das Engagement für alle Lernenden aktiviert. Das erfordert, dass Lehrpersonen mit bestimmten Konzeptionen über Fortschritt, Beziehungen und Lernende in die Klassenzimmer kommen. Es erfordert von ihnen, dass sie davon überzeugt sind, dass ihre Rolle die eines Veränderers (»change agent«) ist – dass alle Schülerinnen und Schüler lernen und Fortschritte erzielen können, dass Lernleistung für alle veränderbar und nicht von Natur aus festgelegt ist und dass, sofern eine Lehrperson allen zeigt, wie wichtig ihm ihr Lernen ist, dies wirkungsvoll und effektiv ist.

Quelle: Hattie, J. (2013a): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler, S. 151–153

die Aktivität zwischen Lehrenden und Lernenden das Lernen und den Lernfortschritt sichtbar zu machen. Dies wird dadurch erreicht, dass Lernende etwas erläutern, aufschreiben, zeichnen, spielerisch darstellen oder diskutieren. Dadurch erhalten die Lehrenden die Möglichkeit, den Lernenden zu sagen, was sie gut gemacht haben und schon gut können und was noch gelernt werden muss.

Helmke/Schrader (2001) sowie Kember/McNaught (2007) fassen ebenfalls empirische Arbeiten zusammen und kommen zusätzlich zu folgenden

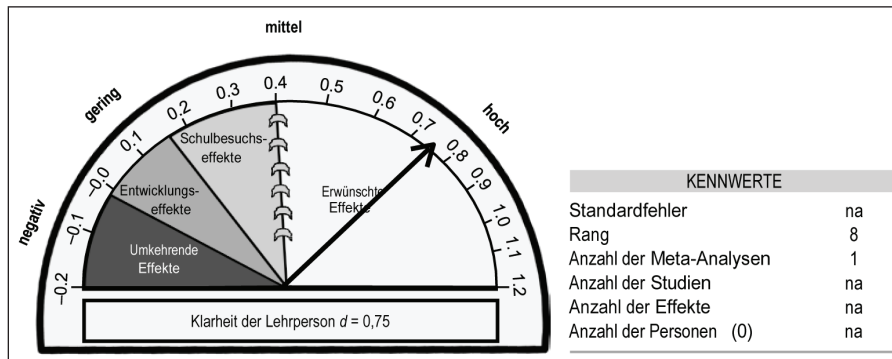
Ergebnissen: Exzellente Lehrende stellen aktuelle Bezüge her, zeigen die Praxisrelevanz der vermittelten Themen auf, nennen immer wieder Beispiele und nutzen Analogien und Metaphern zur Unterstützung der Aufnahme des gut vorbereiteten Lernstoffes. Ihnen ist wichtig, dass die Lernenden fundamentale Inhalte und wesentliche Grundsätze eines Themenfeldes beherrschen.

Um dies in der gegebenen Unterrichtszeit erreichen zu können, verzichten sie auf eine extensive Inhaltsvermittlung und Abdeckung des gesamten Stoffes. Solche Lehrende zeigen auch Empa-

thie für ihre Lernenden, persönliche Wertschätzung, Offenheit für Fragen, Sorgen und Probleme und sind aufrichtig bemüht, aus den Rückmeldungen der Lernenden selbst zu lernen und ihr Unterrichtshandeln ständig zu verbessern. Sie motivieren ihre Lernenden durch Ermutigung, Begeisterung für das Fach, gutes Lernmaterial und abwechslungsreiche Lehr-Lern-Aktivitäten. Insbesondere achten sie darauf, dass erwartete Lernleistungen, vermittelte Inhalte und Lehr-Lern-Methoden sowie Lernaufgaben und – wenn vorgesehen – Leistungsnachweise/Prüfungen aufeinander abgestimmt sind. Sofern Leistungsnachweise gefordert sind, sollten diese authentische und realitätsnahe Aufgabenstellung beinhalten, deren Bearbeitung vorher während des Kurses geübt und trainiert wurde.

Die genannten Ergebnisse stellen klar, dass die Lehrenden, also in unserem Fall die Dozent/innen/en in der Erwachsenenbildung, die maßgebliche Größe für gelingendes Lernen und den Lernerfolg sind. In Volkshochschulen ist dies ein bekannter und zentraler Faktor: Für die Teilnehmenden in VHS-Kursen sind die Dozent/innen/en die Volkshochschule (vgl. Nuissl/Siebert 2013, S. 9 f.). Sie tragen im Wesentlichen dazu bei, dass erfolgreich gelernt wird, dass die Teilnehmenden, die Öffentlichkeit und die politisch Verantwortlichen ein positives Bild von ihrer Volkshochschule haben und diese weiter fördern und unterstützen. Faktoren wie Räumlichkeiten, Höhe der Gebühren, technische Ausstattung usw. sind zwar auch wichtig, treten aber hinter dem Faktor »Lehrende« in den Hintergrund.

Das zeigen auch die in unserer Einrichtung regelmäßig durchgeführten Evaluationen deutlich. Damit Dozierende ihr Unterrichtshandeln weiterentwickeln können, ermöglichen wir ihnen regelmäßig Fortbildungen zu fachlichen Themen, vor allem aber auch im Bereich der Methodik und Didaktik. Daneben werden Lernen und Unterrichtsgestaltung im Sinne einer kollegialen Praxisberatung besprochen – bei Unterrichtsbesuchen, im Zuge der Evaluationen

Abb. 1: Barometer 064: Klarheit der Lehrperson

Quelle: Schneider Verlag Hohengehren GmbH

oder auf dem Flur. Dieser Austausch »Peer to Peer« ist ganz wichtig und wird auch von Hattie gefordert (vgl. Hattie 2013a, S. 28–36; Hattie 2013b). Gerade im Bereich der Erwachsenenbildung, in dem es selten organisierte Kollegien oder Lehrteams gibt, sollte die Einrichtungs- bzw. Fachbereichsleitung Sorge dafür tragen, diesen Austausch zu fördern.

Von Hattie lernen: Zwei Beispiele

Hatties Ziel ist es zu zeigen, welche Vorgehensweisen und Methoden in der Lehre am besten funktionieren, also die größten Effekte auf den Lernerfolg haben (Genauerer zu den statistischen Methoden siehe Hattie 2013a, S. 9ff sowie Beywl/Schmid 2013). Den Bereichen Lernende, Elternhaus, Schule, Lehrperson, Curricula und Unterrichten werden verschiedene Beiträge zugeordnet, die in Form von Barometern (siehe oben) dargestellt werden. Besonders interessant sind dabei die »erwünschten Effekte« ab einer Effektstärke von 0,4. Dieser Umschlagpunkt »legt den Punkt fest, ab dem Effekte einer Innovation die Lernleistung derart verbessern, dass wir in der realen Welt Unterschiede beobachten können« (Hattie 2013a, S. 21). Die interessantesten Bereiche für Erwachsenenbildner sind die der Lehrperson und die des Unterrichts. Dozenten in der Erwachsenenbildung könnten die in diesen Bereichen dargestellten Barometer und

die umfangreichen Erläuterungen dazu studieren und auf ihr eigenes Lehrhandeln beziehen. Die Frage lautet, inwieweit die dort getroffenen Feststellungen und Empfehlungen auf die eigene Lehre anwendbar sind, um bereits bestehende Konzepte zu optimieren. Im Folgenden möchte ich zwei Barometer kurz vorstellen und beispielhaft zeigen, welche Folgerungen ich daraus für mich als Erwachsenenbildner ziehe.

Transparenz schaffen: Die Klarheit der Lehrperson

Der Faktor »Klarheit der Lehrperson« aus dem Bereich »Beiträge der Lehrperson« hat mit $d=0,75$ eine hohe Effektstärke und liegt in Hatties Rangliste der 138 Faktoren (ebd., S. 433) auf Platz 8. Dadurch zeigt sich, wie wichtig es ist, »Unterrichtsziele und die Vorstellungen, was ein Erfolg in Bezug auf diese Intentionen bedeutet, zu kommunizieren« (ebd., S. 150–151). Hinzu kommen die Variablen Klarheit der Sprache, gute Organisation, Erläuterungen, Beispiele und angeleitete Übungen sowie Bewertungen des Lernverhaltens (ebd., S. 151). Dies mag zunächst trivial erscheinen, ist es aber meiner Erfahrung nach nicht. Viele Referenten oder Dozierende »fangen einfach mal an«, präsentieren also ihre Inhalte ohne jegliche Einstimmung oder Rahmung. Dadurch nehmen sie sich die Möglichkeit, die Lernenden auf das Folgende einzustellen, sie zum

Lernen zu motivieren und vorhandenes Vorwissen zu aktivieren. Fehlende Zieldefinitionen führen oft dazu, dass eine Auswertung bezüglich des erreichten Lernerfolges am Ende der Veranstaltung bzw. das Erteilen von wechselseitigem Feedback während des Prozesses erschwert wird. Besonders in nicht-abschlussbezogenen Veranstaltungen der Erwachsenenbildung ist es meiner Erfahrung nach wichtig, dass Dozierende nach dieser Klarheit streben, um für sich und die Teilnehmenden den roten Faden und die Zielmarke nicht aus den Augen zu verlieren. Die Umsetzung von Hatties Forderung, »Lehrende anzuregen, Lernen durch die Augen der Lernenden zu sehen, und zum andern Lernenden zu helfen, ihre eigene Lehrperson zu werden« (Hattie 2013b, S. 7), ist wahrscheinlicher, wenn die Lehrperson in der oben beschriebenen Klarheit handelt. Mich bestätigen diese Ergebnisse darin, weiterhin zu Beginn des Seminars nach einer kleinen Einstimmungsübung detailliert meine Lehrziele, Inhalte, Abläufe und den Zweck (wozu das Gelernte gebraucht wird) zu präsentieren und zu erläutern. Auch werde ich in meinem Bemühen bestätigt, auf das berühmte Fachchinesisch zu verzichten und meine Erläuterungen mit praxisnahen Beispielen in einer einfachen, klaren, aber wirkungsvollen Sprache darzulegen.

Lernfortschritt sichtbar machen: Formative Evaluation

Die »Formative Evaluation des Unterrichts« hat mit $d=0,9$ ebenfalls eine sehr hohe Effektstärke und rangiert auf Rang 3 der Faktorenliste (vgl. Hattie 2013a, S. 433). Formative Evaluation stellt das Erreichen von Teilzielen und Zwischenergebnissen während des Lernprozesses fest und nutzt diese zur Organisation des weiteren Lehrens und Lernens. Die Art und Weise, wie diese Teilziele erreicht wurden, wird an die Lernenden rückgemeldet. Die Lehren den erhalten durch die Zwischenauswertung ihrerseits Infos darüber, was

nicht oder noch nicht gelernt wurde, ob die Inhalte verständlich bzw. die Aufgaben gut gestellt waren usw. Je nachdem, wie der Lernerfolg sich gestaltet, können die zukünftigen Aufgaben und Inhalte variiert werden, auch Wiederholungen des Stoffes mit anderen Beispielen können in Erwägung gezogen werden.

Diese Vorgehensweise versuche ich in meinen Seminaren anzuwenden. Nach kurzen Inputphasen stelle ich immer wieder Aufgaben, die als *Lernaufgaben* konzipiert sind (vgl. Carless u.a. 2006 S. 8ff.). *Konkrete Fragestellungen*, welche die *Anwendung* des eben Gelernten auf Beispiele *aus der Praxis der Teilnehmenden* fordern, sowie das Abholen von Rückmeldungen zu diesen Aufgaben von den anderen Teilnehmenden skizzieren mein Vorgehen. Auch fordere ich die Teilnehmenden immer wieder auf, ihren Lernfortschritt mit ihren persönlichen Erwartungen und den Seminarzielen abzugleichen. Am Ende eines Seminartages steht immer eine Rückmeldung bezüglich meiner Lehrtätigkeit, um die Lernenden in die Gestaltung des weiteren Seminars einbeziehen zu können. Insofern bestätigt mich auch dieses Ergebnis in meinem Lehrhandeln. Der größte Vorteil eines solchen Vorgehens ist, dass die Lernenden in »kleinen Portionen« das Gelernte anwenden und üben können und immer wieder eine Rückmeldung erhalten, wie es mit dem Lernerfolg steht und wie sie weiterlernen müssen, um ihre Ziele zu erreichen. Vor allem Kursleitende in abschlussbezogenen Kursen tun gut daran, so vorzugehen und nicht erst nach der Abschlussprüfung festzustellen, ob sich Lernerfolg eingestellt hat.

Einige Unterrichtsfaktoren, die immer wieder in der öffentlichen Diskussion als förderlich und notwendig erachtet werden, rangieren eher auf den mittleren bis hinteren Rängen, so z.B. »Computerunterstützung« (Hattie 2013a, S. 259 ff.) auf Rang 71, »Web-basiertes Lernen« (ebd., S. 268 ff.) gar auf Rang 112, »Freiarbeit« (ebd., S. 229 f.) auf Rang 132 (!) und »Problembasiertes

Lernen« (ebd., S. 249 f.) auf Rang 118. Allerdings darf man diese Maßnahmen dadurch nicht per se als schlecht oder unzweckmäßig abtun. Die Studie erläutert sehr genau, wie man die negativen Effekte durch verschiedene Moderatorvariablen abfedern bzw. ins Positive umlenken kann. Dennoch wird dadurch deutlich, dass der eindimensionale Einsatz von Technologie bzw. die Favourisierung einer isolierten Mode-Methode nichts bewirkt bzw. sogar negative Effekte hervorruft.

Nutzen aus Hatties Studie ziehen all jene Rezipienten, die unvoreingenommen und selbstkritisch die Ergebnisse reflektieren und wo immer möglich Schlüsse daraus ziehen, um ihr eigenes Handeln zu optimieren. Dies gilt für Erwachsenenbildner genauso wie für Eltern, Schüler/innen, Lehrende oder Bildungspolitiker.

Hatties Ergebnisse sind »Good News« vor allem für Bildungsorganisationen und Lehrende: Besseres Lehren und Lernen lässt sich relativ günstig, ohne großen Aufwand und direkt im Unterrichtsgeschehen umsetzen, nämlich durch die gezielte Förderung und Fortbildung der Lehrenden.

Literatur

Beywl, W./Schmid, P. (2013): Die Meta-Studie John Hatties: Lernen sichtbar machen. In: Weiterbildung, H. 3, S. 35–37

Carless, D./Joughin, G./Liu, N.-F. (2006): How assessment supports learning: learning-oriented assessment in action. Hongkong

Ertel, H. (2008): Lehre, Lernen und Assessment. Warum Aktivierung und Feedback für das Lernen so wichtig sind. Bern

Hattie, J. (2013a): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von »Visible Learning«, besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler

Hattie, J. (2013b): Interview mit dem Bildungsforscher John Hattie. Geführt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. In: Weiterbildung, H. 3, S. 6–9

Helmke, A./Schrader, F.-W. (2001): Hochschuldidaktik. In: Rost, D.H. (Hg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim, S. 249–254

Kember, D./McNaught, C. (2007): Enhancing University Teaching. Lessons from research into award-winning teachers. London

Nuissl, E./Siebert, H. (2013): Lehren an der VHS. Ein Leitfaden für Kursleitende. Bielefeld

Von Bredow, R./Hackenbroch, V. (2013): Die neue Schlechtschreibung. In: Der Spiegel, H. 25, S. 96–104

Winteler, A./Forster, P. (2007): Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen. Das Hochschulwesen, H. 4, S. 102–109

Abstract

Der Beitrag würdigt Hatties Metastudie »Lernen sichtbar machen« aus praktischer Perspektive, insbesondere aus Sicht der Fortbildung von Kursleitenden in der Erwachsenenbildung. Anschlussfähig erscheinen dem Autor v.a. Hatties Ergebnisse zur Lernwirksamkeit der Lehrperson.

»Exzellente Lehrende« seien sich ihres Lehrhandelns bewusst und richteten ihr Lehrhandeln nach der Logik des Lernens aus. An zwei Beispielen wird erläutert, welche Maßnahmen eine hohe Effektivität auf Lernen haben und wie sie praktisch in der Erwachsenenbildung umgesetzt werden können: die »Klarheit der Lehrperson« sowie die »Formative Evaluation des Unterrichts«.



Dr. phil. Helmut Ertel ist Leiter der VHS Zweibrücken und Dozent für Lehrmethoden in der Erwachsenenbildung im Kontaktstudium »Lehren lernen – Lernen lehren« im Zentrum wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Mainz

Kontakt: helmut.ertel@vhs-zweibruecken.de