

Lind, G. (2011). Pädagogik oder Struktur. auch die Hattie-Studie weiß keinen Rat. *Hessische Lehrer-Zeitung* 11/2011, 26-27.



Pädagogik oder Struktur

Auch die Hattie-Studie weiß keinen Rat

Einige Bildungspolitiker vertreten gegenwärtig die These, dass Art und Qualität des Unterrichts wichtiger für den Lernerfolg von Schülern seien als die Struktur unseres Schulsystems. Sie sehen sich in dieser These durch die empirische Bildungsforschung bestätigt, vor allem durch die Synthese von über 800 Meta-Analysen über die Bedingungen von (Schul-)Leistung von Professor *John Hattie* (2009), deren Rezeption sich aktuell auch im Hessischen Kultusministerium (HKM) starker Beliebtheit erfreut. Auch die Broschüre „Bildung bewegt“ des Amts für Lehrerbildung (AfL) widmet der Hattie-Studie in ihrer jüngsten Ausgabe (Juni 2011) mehrere Seiten.

Jeder Versuch, unser Schulsystem durch Einführung von Gemeinschaftsschulen inklusiver und gerechter zu machen, würde zu einer deutlichen Verschlechterung der Schulleistungen führen. Diese These ~~der Hattie-Studie~~ steht im Zusammenhang mit der gegenwärtigen öffentlichen Diskussion über unser hochselektives und sozial stark segregiertes Schulsystem, das nach Meinung vieler Experten ökonomische Ungleichheit produziert und nach Einschätzung der Vereinten Nationen gegen die Menschenrechte der Kinder verstößt, weil es ihnen Bildungschancen vorenthält.

Der Gegensatz – effektiver Unterricht versus Gemeinschaftsschule – wird überhaupt nur vor dem Hintergrund des aktuellen bildungspolitischen Streits verständlich. Er ist dabei in doppelter Hinsicht wenig überzeugend: Damit Unterricht effektiv ist, müssen schließlich immer auch die Rahmenbedingungen, muss also das „System“ stimmen. Lehrerinnen und Lehrer müssen gut ausgebildet und angemessen bezahlt werden, die Schulen müssen erreichbar und baulich so gestaltet sein, dass Lehrer wirklich lehren und Schüler wirklich lernen können. Und auch die Schulstruktur muss fördernd und inklusiv statt selegierend und ausschließend sein, damit Kinder gern und viel lernen. So ganz ernst scheinen die politischen Diskutanten ihr (vermeintliches) Anti-Struktur-Ar-

gument aber auch selbst nicht zu nehmen. Sonst hätten sie nämlich nicht das 13. Schuljahr abgeschafft und das Bachelor-Studium eingeführt, sondern die Lehrerbildung reformiert und die Hochschuldidaktik verbessert. Wirklich glaubwürdig sind also weder die Verfechter noch Motive der These einer „Effizienzsteigerung“ allein mittels „besseren Unterrichts“.

Hattie propagiert in seinem Buch *Visible Learning* den Primat des Unterrichts über die Struktur. In einer „Synthese“ fasst er die statistischen Befunde von über 800 so genannten *Meta-Analysen* zusammen, die ihrerseits wiederum die Befunde von Einzelstudien enthalten, die zusammen genommen auf Testdaten von einigen Millionen Schülern und Schülerinnen beruhen. Das wirkt ungemein beeindruckend und soll es wohl auch. Die Vertreter der These *Pädagogik vor Struktur* verweisen denn auch immer auf diese Zahlen, wenn sie Hatties Befunde als Belege oder Beweise oder gar Wahrheiten anführen. Was aber ist falsch an dieser Studie? Warum taugt sie nicht als Beleg für das Behauptete? Warum kann sie tatsächlich *nicht*, wie der Autor und seine Bewunderer meinen, als Anleitung für die Steigerung des Lernerfolgs unserer Schüler dienen? Meine Kritik richtet sich

- gegen die Methode der *Meta-Analyse* selbst,
- gegen die Anlage und Analyse der empirischen Einzelstudien, auf die sich diese stützt, und
- gegen die Verabsolutierung von „Effekten“ ohne Abschätzung von Aufwand und Ertrag.

Gene V. Glass, der Erfinder der „Meta-Analyse“ von empirischen Studien, hat in seiner ersten Veröffentlichung Anspruch und Grenzen dieser neuen Methode bereits präzise umrissen: „Metaanalyse bedeutet eine rigorose Alternative zu der kausal-erzählenden Diskussion von Forschungsstudien“, die es sogar ermöglichen würde, aus empirischen Einzelstudien mit einem „halben Dutzend Planungs- und Analysefehlern noch valide *Informationen*“ herauszufiltern. Unser Problem sei es aber, „in diesen Informatio-

nen *Wissen* zu finden. Wir benötigen Methoden, um diese Studien ordentlich zusammenzufassen, so dass aus dem Wust von Einzelbefunden Wissen extrahiert werden kann.“ Eine gute Meta-Analyse sei daher „das intellektuelle Gegenstück zu originärer empirischer Forschung“.

Meta-Studien liefern kein Wissen

Schon Glass, der zahlreiche Meta-Analysen zur Unterrichts- und Schulqualität durchgeführt hat, hat diesen hohen Anspruch krass ignoriert. Der „intellektuelle“ Anspruch einer Meta-Analyse besteht heute nur noch darin, sehr viele Dokumente von Hilfskräften nach Studien zu einem bestimmten Thema absuchen zu lassen, ein paar Ergebnisdaten (Korrelationen, Mittelwerte, Standardabweichungen und Stichprobenumfang) nebst Informationen über die erfassten Variablen in eine Tabelle zu übertragen und dem Computer zu befehlen, mit diesen Informationen vorprogrammierte Analysen durchzuführen. Die Tiefe der Meta-Analyse wird dabei meist nur auf so genannte Haupteffekte sowie auf Abhängigkeiten erster Ordnung begrenzt. Wenn zwei Bedingungen zusammenwirken (was in der Realität eher die Regel als die Ausnahme ist) oder wenn hinter der analysierten Ursache eine weitere Ursache wirkt, fällt das einfach unter den Tisch. Diese Einengung der Analysen bleibt nicht ohne gravierende Auswirkungen auf die pädagogischen und bildungspolitischen Schlussfolgerungen. So wird dann beispielsweise nur berichtet, dass Hausaufgaben kaum einen Effekt für die Lernleistung haben, aber nicht, dass es bestimmte Formen von Hausaufgaben (z.B. Projekte) gibt, die das Lernen sehr deutlich fördern, wohingegen andere eher negative Wirkung haben. Und es wird analysiert, welches Lehrerverhalten mit guten Testleistungen korreliert, nicht aber, wie dieses Verhalten in der Lehrerbildung trainiert werden muss. Nur sehr pauschal weist Hattie dann auch auf Studien hin, die einen deutlichen Unterschied zwischen gut und schlecht ausgebildeten Lehrkräften aufzeigen.

Dieser
redaktionelle
Einschub
war nicht
authori-
siert. GL

Naiv-affirmative Datenrezeption

Hattie lässt aber keineswegs, wie es die orthodoxe Meta-Analyse fordert, immer nur die Daten sprechen. Wenn diese seiner Vorstellung von gutem Unterricht widersprechen, verfällt selbst er ins Interpretieren. So zieht er beispielsweise Studien in Zweifel, die zeigen, dass Schüler mit Lernstörungen am besten lernen, wenn im Unterricht sensorische Übungen („kinesthetic learning“) angeboten werden. Dass ihm der Befund nicht behagt, zeigt sich schon darin, dass er ihn nicht wie sonst als d -Wert, sondern als Korrelation ($r=0.64$) darstellt, was den Effekt kleiner erscheinen lässt. Der Leser muss sich das d selbst ausrechnen. Es beträgt $d=1,70$. Die Effektstärke ist also sehr hoch. Anders als sonst akzeptiert Hattie diesen Befund aber nicht, sondern nimmt andere Befunde dieser Studien, dass zum Beispiel zwischen Aufrechtstehen und Testergebnissen positive Korrelationen bestehen, zum Anlass, sie lächerlich zu machen. Der wirkliche Grund der guten Lernleistungen sei, so wird dann auch ad hoc behauptet, keine der als „effektiv“ identifizierten Variablen, sondern nur das auf Lernfreude ausgerichtete Unterrichtsklima. Weder aber ist das ein Gegensatz, noch verträgt sich Hatties unbegründete Kritik dieser Studien mit der naiv-affirmativen Rezeption von Daten, die dieser sonst in seinem Buch pflegt. Er scheint nur dann intellektuelle Anstrengung für notwendig zu halten, wenn diese der eigenen Theorie widersprechen.

Ebenso problematisch wie die Analyse von Daten mittels oberflächlicher, mono-kausaler Erklärungsmodelle ist zudem die Einengung der Kriterien für „Leistung“ auf in der Regel standardisierte Testwerte in Mathematik und der Muttersprache. Andere Kriterien wie soziale Kompetenz und soziale Ungleichheit werden gelegentlich erwähnt, aber nicht systematisch einbezogen. Diese Verkürzung wird von Hattie weder thematisiert noch begründet, obwohl die Auswahl der Kriterien für die Messung von „Effektgrößen“ von zentraler Bedeutung ist. In seiner Synthese fehlen viele Kriterien, die für Pädagogik und Bildungspolitik überaus wichtig sind: Wie ist die Auswirkung bestimmter Maßnahmen auf Geographie- und Geschichtswissen? Was bedeuten sie für die Entwicklung moralisch-demokratischer Fähigkeiten? Was fördert Zusammenarbeit und die Fähigkeit, Konflikte zu lösen? Wie nachhaltig ist der attes-



tierte Lernerfolg? Sind die Lerneffekte auch Wochen, Monate und Jahre nach den Testterminen noch nachweisbar? Nichts von alledem wird gefragt oder untersucht.

Der Effekt kleiner Klassen?

Wie stark diese Kurzsichtigkeit die Schlussfolgerungen verfälscht, zeigt sich an vielen Beispielen, so auch beim Effekt der Klassengröße. Nach Hatties Auszählung liegt die Effektstärke dafür bei einem mageren $d=0.21$, was die Kosten für Strukturmaßnahmen, hier die Verkleinerung von Klassen, nicht rechtfertigt. Auch hier ist Hatties Synthese kurzsichtig, sind seine Schlussfolgerungen problematisch. Auch hier zeigt sich wieder, dass das Sammeln von Statistiken nicht ausreicht, sondern eine gründliche Aufarbeitung der Fragestellung notwendig ist, wie sie in vielen Fällen auch schon vorliegt. Hattie ignoriert sie nur einfach. So waren die Auswirkungen kleiner Klassen Gegenstand einer beispiellosen, aufwändigen Interventionsstudie in Tennessee (STAR-Projekt) und mehrerer *Follow-up*-Studien zu den langfristigen Effekten kleiner Klassen. Diesen zufolge hatte die Reduktion der Klassengröße in der Grundschule auf 13 bis 17 Schülerinnen und Schüler langfristig nachweisbare Effekte: Schüler aus den kleineren Klassen schafften das Abitur deutlich häufiger als andere (76 versus 64 Prozent), bekamen mehr Auszeichnungen (45 versus 29 Prozent), brachen seltener die Schule ab (15 versus 24 Prozent) und gingen eher aufs College. Addiert man die „Gewinne“ aus diesen Auswirkungen zusammen, dann kön-

nen kleinere Grundschulklassen selbst ökonomisch Sinn machen. Für den Zuzugewinn an Lebensqualität für die dadurch geförderten Schülerinnen und Schüler sind sie ohnehin von unschätzbarem Wert.

Prof. Dr. Georg Lind

Prof. Dr. Georg Lind, Psychologe und Bildungsforscher, lehrt seit 1973 an der Universität Konstanz Pädagogische Psychologie und Moral- und Demokratie-Pädagogik. Eine Übersicht über seine Publikationen findet man auf seiner Website: www.uni-konstanz.de/ag-moral/

Eine Langfassung dieses Textes erscheint demnächst als Broschüre der GEW Hessen. Dieser werden sowohl eine kritische Auseinandersetzung mit der „Hattie-Studie“ als auch aktuelle Forschungsergebnisse zur Frage, was guten Unterricht ausmacht und ermöglicht, zu entnehmen sein.

Binnendifferenzierung

Die neue Ausgabe der Online-Zeitschrift „Schulpädagogik-heute“ befasst sich mit dem Schwerpunkt „Binnendifferenzierung“. Die Ausgabe ist unter www.schulpaedagogik-heute.de kostenfrei zugänglich. Sie bietet didaktische Überlegungen, Forschungsbeiträge und zahlreiche Praxisartikel, die zeigen, wie die „Binnendifferenzierung“ so umgesetzt werden kann, dass sie die unterrichtenden Lehrkräfte nicht überfordert.