

## Einleitung

Nach der Veröffentlichung von Ergebnissen internationaler empirischer Schulleistungstests (PISA, TIMSS und IGLU) und der damit einhergehenden allgemeinen Sensibilisierung für die Qualität von Unterricht sucht die empirische Bildungsforschung nach „raschen Rezepten“ (Rauin, 2004, S. 39), die zur Steigerung der Schul- und Unterrichtsqualität beitragen. Vermehrt werden seither Konsequenzen (Frederking, Heller & Scheunpflug, 2005) diskutiert, Handbücher für optimalen Unterricht veröffentlicht (Schmidt & Perels, 2010) oder es wird kurz gefragt, „was wirklich wirkt“ (Köller, Möller & Möller, 2013). John Hattie hat auf diese knappe Frage eine Antwort gefunden, die bereits gegenwärtig als „Meilenstein“ (Terhart, 2011, S. 277) in der Debatte um die Voraussetzungen und Bedingungen erfolgreichen Lernens bezeichnet wird. Auf der Grundlage von mehr als 800 Metaanalysen und 50 000 Studien mit ca. 250 Millionen Lernenden<sup>1</sup> geht Hattie der Frage nach „What works best?“. Im Zuge einer umfangreichen Analyse identifizierte er 138 Einflussfaktoren, die er in sechs Domänen<sup>2</sup> gliedert und die in ganz unterschiedlicher Intensität – gemessen anhand der Effektstärke – den schulischen Lernerfolg – beeinflussen. Der Einflussfaktor direkte Instruktion platziert sich zum Erstaunen zahlreicher Kritiker auf einer Datenbasis von vier Metanalysen und 304 Studien mit einer Effektstärke von .59 im oberen Viertel der Domäne „Unterricht“. Die direkte Instruktion wird von Hattie deshalb als „sehr erfolgreiche Methode“ (Hattie, Beywl & Zierer 2013, S. 242) beschrieben. Damit zählt direkte Instruktion zu den wenigen Methoden, für die die empirische Forschung den Nachweis erbringen konnte, dass sie relativ effektiv sind, wenn es um die Erreichung einfacher Lernziele geht (Rosenshine & Stevens, 1986; Borich, 2004; Ditton, 2002). Zu solchen Lernzielen gehören Faktenwissen, Regeln und Handlungsabläufe (Rosenshine & Stevens, 1986; S. 377) sowie typische Fertigkeiten für das Lesen lernen und den Arithmetikbereich (Adams & Engelmann, 1996).

Zahlreiche empirische Studien aus der Unterrichtsforschung verweisen auf Befunde, die für die Überlegenheit der direkten Instruktion hinsichtlich kognitiver Fähigkeiten sprechen. So wurde die Wirksamkeit von Unterricht vor allem in Klassen nachgewiesen, in denen zahlreiche Merkmale realisiert werden, wie sie für direkte Instruktion typisch sind (Rosenshine & Stevens, 1986, S. 377; Gruehn, 2000, S. 45; Gonschorek & Schneider, 2005, S. 258). Ebenso konnten nicht nur für leistungsschwache (vgl. Gruehn, 2000, S. 46) und sehr junge Schüler Erfolge verifiziert werden, sondern auch für Regel- und Highschoolschüler (Hattie, Beywl & Zierer, 2013, S. 244). Eine Vielzahl von Publikationen gibt an, dass direkte Instruktion nicht nur bei untergeordneten oder spezifischen Fertigkeiten wirkt, sondern ebenso bei „Verständnis auf hohem Niveau“ und der „Wortentschlüsselung“ (ebd. S. 244). Aber auch im direkten Vergleich mit anderen Methoden, wie zum Beispiel dem „entdeckenden Lernen“ oder dem „offenem Unterricht“, hat sich direkte Instruktion durchsetzen können (Gonschorek & Schneider, 2005, S. 259).

Darüber hinaus liegen Befunde vor, die die längerfristige Wirkung von Unterricht mit direkter Instruktion belegen: Im „Follow Through Project“ (Soar, 1973; Stalling & Kaskowitz, 1974; Meyer, 1984), einem Programm zur Förderung von Kindern aus sozial schwachen Verhältnissen, wurden neun Unterrichtsmethoden (u.a. „Open education“ und „Responsive education“)

---

1 Zum Vergleich: PISA greift auf eine Million Schüler pro Durchlauf zurück.

2 Zu diesen Domänen gehören „die Lernenden“, „das Elternhaus“, „die Schule“, „die Lehrperson“, „die Curricula“ und „der Unterricht“.

miteinander verglichen. Direkte Instruktion platzierte sich mit dem Programm „DSTAR“ (Direct Instruction System for Teaching Arithmetic and Reading), einer Serie systematischer Unterrichtsmaterialien, auf dem ersten Rang. Im Rahmen des „Follow Through Projects“ konnte gezeigt werden, dass Schüler, die regelmäßig mit direkter Instruktion unterrichtet wurden, häufiger einen Schulabschluss erlangten als Schüler, die nicht mit dieser Methode lernten (Meyer, 1984). Neben der Verbesserung kognitiver Fertigkeiten im Lesen, Rechnen, in der Rechtschreibung, im sprachlichen Bereich und in Grundfertigkeiten konnte zudem die Steigerung des Selbstwertgefühls (Rosenshine, 1979, S. 40; Binder & Watkins, 1990, S. 12; Gonschorek & Schneider, 2005, S. 260) nachgewiesen werden.

Trotz der empirischen Befundlage, die für eine relativ gute Wirksamkeit jener Methode spricht, genießt direkte Instruktion fälschlicherweise einen schlechten Ruf (Hattie, Beywl & Zierer, 2013, S. 242). So wurde direkte Instruktion bereits 1986 in einem New York Times Artikel als „Early education pressure cooker“ (Hechinger, 1986) bezeichnet. Zahlreiche Kritiker beschrieben in diesem Zug die Methode als „roboterhaft“ (Kim & Axelrod, 2005, S. 116). Im deutschsprachigen Raum steht direkte Instruktion ebenfalls in der Kritik. So wird die Methode häufig als „starr“ (Reisinger, 2010, S. 113) bezeichnet und es wird bemängelt, dass „dem Schüler wenig Raum zu Eigeninitiative, Wahlmöglichkeiten und selbstdefinierten Lernsituationen“ (Jürgens, 2006, S. 27) zur Verfügung steht. Einen Grund für die Ablehnung vermuten Kim und Axelrod in der „Romantisierung der Kindheit“ (Kim & Axelrod, 2005, S. 116). Gleichwohl ist die Methode der direkten Instruktion selbst kaum bekannt.

Deutsche Publikationen legen selten eine umfassende Darstellung vor, nennen z.T. widersprüchliche Merkmale und geben keine oder unklare Anweisungen, wie direkte Instruktion zu praktizieren sei.

Der Begriff der direkten Instruktion ist unpräzise. Infolgedessen ist auch eine einheitliche und die relevanten Merkmale berücksichtigende Anwendung der Unterrichtsmethode in der Praxis nicht zu erwarten.

An dieser Stelle knüpft die vorliegende Arbeit an: Unter Rückgriff auf einschlägige deutschsprachige Publikationen soll zunächst herausgearbeitet werden, was unter dem Begriff der direkten Instruktion zu verstehen ist. Bezugnehmend auf US-amerikanische Primärquellen wird sodann der Versuch einer Präzisierung des Begriffs der direkten Instruktion unternommen. Auf Grundlage dieser Präzisierung wird im Anschluss die Frage gestellt wie direkte Instruktion erfolgreich im Rahmen der Lehrerbildung gelehrt werden kann. Eine Antwort auf diese Frage wird mit den Hinweis auf Trainings für angehende Lehrkräfte gegeben: Trainings sind eine Möglichkeit unterrichtliche Fertigkeiten erfolgreich zu vermitteln (Klinzing, 2002; Stift, 2009; Toepell 2010) – und sie sind effektiver als andere Methoden, die normalerweise in der Ausbildung von Lehrpersonen verwendet werden (Klinzing, 1998, S. 237ff.). Zudem versprechen sie auch längerfristigen Erfolg: So können sowohl unmittelbar nach einem Training als auch Monate später Erfolge beobachtet werden (ebd. S. 237ff.). Trotz umfangreicher positiver Ergebnisse finden Lehrertrainings in der gegenwärtigen Ausbildung jedoch kaum Berücksichtigung. Stattdessen werden an Hochschulen und Universitäten nicht evaluierte Lehr-Lernformen dem Einsatz von Trainingsprogrammen vorgezogen (Toepell, 2010, S. 337).

Die vorliegende Arbeit greift Trainings als eine erfolgreiche Ausbildungsvariante auf und orientiert sich an den positiven Forschungsbefunden sowie den gewonnenen Erfahrungen des Micro-teaching – einer besonderen Form des Lehrertrainings, bei dem die Zerlegung des Unterrichtsprozesses in einzelne, spezifische Fertigkeiten im Zentrum steht (vgl. Allen, 1976, S. 3). Beim

Microteaching wurden anfänglich die Lehrfertigkeiten isoliert eingeübt und sukzessive in eine Vielzahl bedeutsamer unterrichtlicher Anforderungen eingefügt. Später gestaltete man die Trainingsverfahren um, indem unterschiedliche, aber sachlich zusammenhängende kommunikative Lehrfertigkeiten in die Trainingsprogramme eingebaut wurden (Klinzing, 1982) – jedoch immer mit dem Ziel einzelne Lehrfertigkeiten zu trainieren. Die Befunde, die dazu vorliegen, sind äußerst vielversprechend (Zifreund, 1983a; Rupp, 1998; Klinzing, 1982, 2002a) und auch der Forschungsüberblick von Klinzing (2002) berichtet positive Ergebnisse. Allerdings bleiben nach wie vor einige Fragen offen, beispielsweise ob sich die Ergebnisse auch auf ein komplexes Methodentraining übertragen lassen und wie das Konzept für ein solches Training aussehen könnte. Aus dieser Forschungslücke ergibt sich ein interessantes Vorhaben:

In der vorliegenden Arbeit soll ein Trainingsprogramm entwickelt und evaluiert werden, das mehrere Teilfertigkeiten vermittelt, die zusammengenommen eine Methode, und zwar die Methode der direkten Instruktion ergeben. Das traditionelle Microteaching erfährt so eine Weiterentwicklung zu einem Methodentraining für direkte Instruktion. Aufgrund dieser Weiterentwicklung und aufgrund des Einsatzes der Unterrichtsvideographie zur Evaluation des Trainingserfolgs verspricht das Vorhaben einen nicht unerheblichen Erkenntnisgewinn im Bereich der Trainingsforschung. Es wird ein entscheidender Beitrag zur Diskussion um wirksame Methoden in der Lehrerbildung geleistet und der Trainingsforschung werden neue Impulse gegeben. Schließlich zeigt das Unternehmen auch beispielhaft einen ökonomischen Weg auf, ein Lehrertrainingsprogramm in den laufenden universitären Lehrbetrieb zu integrieren.

Die vorliegende Arbeit besteht im Wesentlichen aus zwei Teilen: Der erste Teil beschäftigt sich mit der systematischen Herausarbeitung und Präzisierung des Begriffs der direkten Instruktion, der zweite mit der Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms für direkte Instruktion. Die Fragestellungen, die mit dieser Arbeit beleuchtet und nach Möglichkeit umfassend beantwortet werden sollen, konzentrieren sich auf folgende Punkte:

### **Ziele und Fragestellungen der Arbeit**

Erstens soll geklärt werden, was unter dem Begriff direkte Instruktion verstanden wird (1) und zweitens soll auf der Grundlage der gewonnenen Ergebnisse die Frage geklärt werden, wie direkte Instruktion erfolgreich gelehrt werden kann (2).

Daraus ergeben sich folgende untergeordnete Fragen für den ersten Teil der Arbeit (1):

- Was wird unter dem Begriff direkte Instruktion in der deutschsprachigen und US-amerikanischen Literatur verstanden?
- Welche Beschreibungen der Methode der direkten Instruktion sind deutschsprachigen Texten zu entnehmen? Und vor allem:
- Welche Regeln werden für die Ausführung der Methode der direkten Instruktion angegeben?

Für die zweite Fragestellung zur Lehrbarkeit direkter Instruktion, die im 2. Hauptteil behandelt werden soll, ergeben sich folgende Zusatzfragen (2):

- Was ist unter einem Lehrertraining zu verstehen?
- Welche Elemente bzw. Trainingsbausteine sollten in einem Kommunikationstraining für direkte Instruktion berücksichtigt werden?
- Ist das Trainingsprogramm – nicht nur aus der Sicht der Teilnehmer, sondern auch aus der Perspektive unabhängiger Beobachter – erfolgreich?

Im ersten Kapitel der Arbeit wird sich der Darstellung der direkten Instruktion in deutschsprachigen Publikationen, vorwiegend aus der Didaktik und Unterrichtsforschung zugewandt. Die vergleichende Untersuchung wird zeigen, dass unterschiedliche Auffassungen von direkter Instruktion vorherrschen. Infolgedessen ist eine korrekte Anwendung der Methode in der Praxis nicht zu erwarten. Aus diesem Grund erfolgt im zweiten Kapitel ein Rekurs zwei US-amerikanische Primärquellen aus der Lehr-Lern-Forschung, um eine genauere Vorstellung von direkter Instruktion zu erhalten. Vor diesem Hintergrund wird im dritten Kapitel der Begriff der direkten Instruktion unter Hinzuziehung der Sprachspieltheorie des Unterrichts präzisiert. Nach der Klärung und Präzisierung des Begriffs erfolgt die Auseinandersetzung mit der Lehrbarkeit der Methode. In diesem Zusammenhang werden im vierten Kapitel zuerst gängige Vorstellungen von dem, was ein Lehrertraining ausmacht, und anschließend die Grundzüge des Microteaching, einer besonderen Form von Lehrertrainings skizziert. Insbesondere konzentriere ich mich auf die Forschungen des Tübinger Zentrums für Neue Lernverfahren, da ich mir von diesen einen nicht unerheblichen Gewinn für die Entwicklung eines Kommunikationstrainings für den Unterricht mit direkter Instruktion verspreche. Zudem sind die Untersuchungen des Tübinger „Zentrums für Neue Lernverfahren“ bisher kaum hinreichend gewürdigt worden. Nach dieser Vorbereitung wird im fünften Kapitel das eigene Trainingsvorhaben entwickelt und vorgestellt. Im sechsten Kapitel soll das eigene Forschungsvorhaben mit Untersuchungsdesign, Stichprobenbeschreibung, Versuchsplan und den eingesetzten Instrumenten skizziert werden. Anschließend werden die Befunde dargestellt und schließlich im letzten Kapitel diskutiert. Im Ergebnis wird sich zeigen, dass das „Kommunikationstraining für den Unterricht mit direkter Instruktion“ ein relativ erfolgreiches Programm für die methodische Ausbildung von Lehramtsstudierenden ist.