



Prof. Dr. Hilbert Meyer,  
Universität Oldenburg

## Mischwald ist besser als Monokultur – Plädoyer für Vielfalt in der Unterrichtsentwicklung

Zugegeben: Forstwirtschaftliche Erkenntnisse lassen sich nicht ohne Weiteres auf Schule und Unterrichtsentwicklung übertragen. Dennoch gilt: Monokulturen bringen kurzfristig zwar höhere Profite als ein Mischwald, sie sind aber auf lange Sicht unwirtschaftlich, weil sie weniger widerstandsfähig sind.

Monokulturen werden in den Herbst- und Winterstürmen stärker beschädigt als der Mischwald, sie sind anfälliger für Waldbrände, können durch Käferbefall fast vollständig zerstört werden und die Bodenqualität wird immer schlechter. Demgegenüber sorgt ein Mischwald für die Nachhaltigkeit des Wachstums und Profits. Zwar bleibt die erwirtschaftete Quantität schlagbaren Holzes ungefähr gleich, aber Qualität sowie Widerstandskraft steigen deutlich. Und nicht zu vergessen: Die Artenvielfalt bleibt erhalten. Allerdings wächst ein Mischwald langsamer, Durchforstungen sind aufwändiger und Ordnungsfanatiker haben ebenfalls Probleme: Ein Mischwald ist weniger aufgeräumt und nicht ganz so übersichtlich wie der schnurgerade Fichtenforst.

### Mehr Mischwald, weniger Monokultur

Auch bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung ist Mischwald besser als Monokultur – nicht nur, weil Konkurrenz das Geschäft belebt, sondern vor allem, weil die zu bewältigenden

Aufgaben immer vielfältiger und komplexer geworden sind. In Schule und Unterricht geht es um die Lösung „schlecht definierter Probleme“ (Entscheidungstheoretiker Dietrich Dörner), die nicht mechanisch nach immer gleichem Muster bearbeitet werden können, sondern stets neue und kreative Lösungen verlangen. Deshalb ist es klug, bei der Unterrichtsentwicklung kumulativ vorzugehen und das funktioniert nur in einer konzentrierten Aktion von offenen Rahmenvorgaben und kreativen Lösungsversuchen vor Ort.

Auch wenn das Motto „Mischwald ist besser als Monokultur“ lautet, darf die Vielfalt der Lösungswege nicht mit Beliebigkeit verwechselt werden.

Hohe Qualität stellt sich nicht naturwüchsig ein, vielmehr müssen auf verschiedenen Ebenen Qualitätsmaßstäbe für den schulischen Mischwald formuliert werden. Dazu möchte ich einige Anregungen geben.





Eigenständig, aktiv und kreativ: Individualisierender Unterricht und selbstreguliertes Lernen; Foto: St. Arendt, LVR-Zentrum für Medien und Bildung

## Mischwald-Etagen

Ich empfehle die Mischwald-Maxime für die Arbeit im Klassenzimmer ebenso wie auf der Ebene der kollegialen Kooperation, in der Aufgabenverteilung der Schulleitung sowie in der Schulpolitik, und zwar für:

- den aktiven und kriteriengeleiteten Umgang mit Vielfalt in der Zusammensetzung der Schülerschaft in den Klassen,
- jahrgangsgemischten Unterricht, auch in der Sekundarstufe I,
- inklusiven Unterricht,
- die Entwicklung offener Formen der Leistungskontrolle,
- die gezielte Mischung des Kollegiums mit unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten und die Erweiterung durch Musiker, Theaterleute oder Fachkräfte aus den Betrieben,
- die Reform der Schullaufbahnen,
- die Einführung der pädagogischen Arbeitszeitberechnung und Entkopplung der Bezahlung von den gehaltenen Unterrichtsstunden,

- die sich ergänzende Zusammensetzung der Schulleitungsteams und natürlich auch
- die vom Landtag und von der Bildungsadministration verantwortete Schulformenvielfalt.

Noch mehr möchte ich die Wald-Metapher nicht strapazieren. Sie gibt zwar eine Denkrichtung vor, aber liefert noch keine ausreichend begründeten Antworten. Schließlich ist Schule kein natürliches Biotop, in dem sich ökologische Regelkreise immer wieder von selbst herstellen, sondern eine künstliche, 4.000 Jahre alte soziale Erfindung, an der viele Befugte und Unbefugte herumzerren und den Verantwortlichen vor Ort oft das Leben schwer machen.

## Theoretische und empirische Begründungen

Heterogenität als Chance wahrzunehmen und ihr mit vielfältigen Angeboten zu begegnen, kann durch theoretische Über-

legungen ganz verschiedener Wissenschaften abgesichert werden:

- **bildungstheoretisch:** Kein Individuum gleicht dem anderen. Deshalb gibt es ein Recht auf Differenz und gleiche Bildungschancen – gerade in sozialen Brennpunktschulen. Guter Unterricht fördert, wie dies der Psychologe und Pädagoge Johann Friedrich Herbart schon vor 200 Jahren schrieb, die „Vielfalt der Interessenbildung“ der Schülerinnen und Schüler.
- **lerntheoretisch:** Wir haben nicht in der Hand, auf welchen geraden oder verschlungenen Wegen Kinder und Jugendliche lernen. Deshalb ist ein breites Angebot wichtig. Denn es erhöht die Chancen, dass sich Schülerinnen und Schüler aktiv einbringen können und ihre Selbstregulationskräfte nutzen.
- **systemtheoretisch:** „Optimale Lösungen sind suboptimal“, lehrt die Systemtheorie, weil der Versuch, die letzten Meter auf dem langen Weg zum Optimum unter den widrigen Rahmenbedingungen alltäglicher Unterrichtsarbeit „herauszukitzeln“, sehr aufwändig ist und oft zu lange dauert. Deshalb sollte bei der Unterrichtsentwicklung nicht alles auf eine einzige Karte gesetzt werden.

Schulforscher Hans-Günter Rolff hat darüber hinaus gezeigt, dass in der Unterrichtsentwicklung die Kumulationseffekte mehrerer Maßnahmen wichtiger für den Gesamterfolg sind als die Brillanz einer Einzelmaßnahme. Bildungsforscher Mathias Trautmann und seine Kollegin Beate Wischer haben herausgearbeitet, dass die Versuche, innere Differenzierung im Unterrichtsalltag umzusetzen, sowohl in Deutschland als auch in anderen Nationen eher zu „durchwachsenen“ Ergebnissen geführt haben.

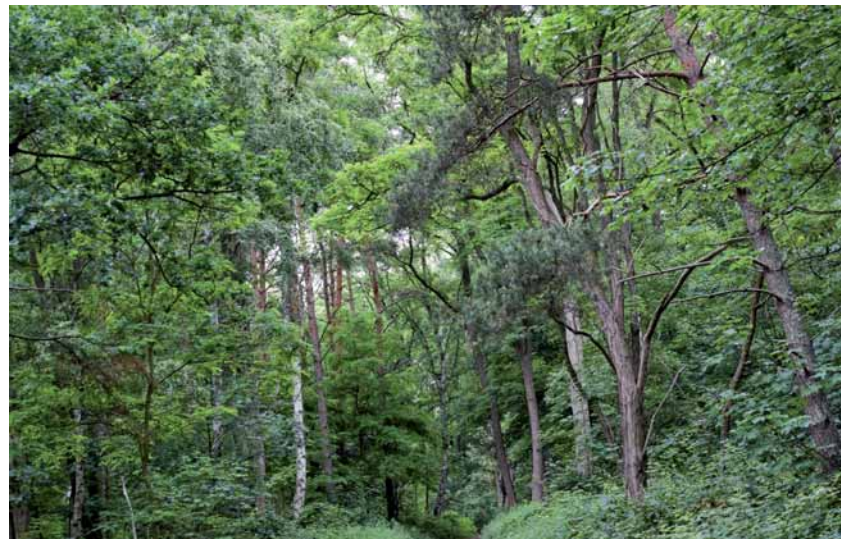
## Auf die gezielte Unterstützung selbstständig Lernender durch die Lehrkräfte kommt es an!

Die Forschungen zur Effektivität von Schulen sind weit fortgeschritten. Auch wenn einzelne Studien variieren, besteht über die Rangfolge der wirkmächtigsten Variablen Einigkeit:

- Den **größten Einfluss** auf den Lernerfolg haben, die Schülerinnen und Schüler selbst – genauer: die Lernpotenziale, die sie mitbringen und im Unterricht weiterentwickeln. Auf Grundlage einer Meta-Analyse von 52.000 Einzelstudien ist der neuseeländische Unterrichtsforscher John Hattie zu dem Ergebnis gekommen, dass etwa 50 Prozent der Varian-

zen des Lernerfolgs durch die „Variable Schüler“ selbst erklärt werden können.

- Den **zweitgrößten Einfluss** haben die Lehrerinnen und Lehrer. Während man vor 30 Jahren noch sehr skeptisch davon ausging, dass nur vier bis fünf Prozent der Varianz des Lernerfolgs durch die „Variable Lehrer“ ausgelöst werden, liegt der Anteil heute bei 25 bis 30 Prozent. Damals hieß es „Teachers make no difference“. Heute heißt es: „Auf den Lehrer kommt es an!“
- Den **drittstärksten Einfluss** hat der „schulische Kontext“, wie beispielsweise die Schulform, in der sich die Lernenden aufhalten, die Klassengröße sowie das Angebot eines fachübergreifenden Unterrichts und anderes mehr. Dass die Schülerinnen und Schüler den größten Einfluss auf ihren Lernerfolg haben, ist ein erfreuliches Ergebnis. Wäre ihr



Vielfältig und nachhaltig: Der **Mischwald**; Foto: Michael Bodmann/iStockphoto.com

Anteil niedriger, wären unsere Hoffnungen auf die Förderung der Selbstregulation in den Sand gesetzt. Allerdings müssen Schulleitungen und Lehrkräfte ein Lerngerüst aufbauen, innerhalb dessen sich eine Vielfalt von Lernwegen entfalten kann.

Die Frage, in welcher Schulform sich Kinder und Jugendliche befinden, wird angesichts der Forschungsergebnisse nicht belanglos, sie erhält aber geringeres Gewicht. Gleichzeitig liefert sie ein weiteres Argument für den gezielten Umgang mit Heterogenität: Wenn die Leistungsunterschiede der Einzelschulen innerhalb ein- und derselben Schulform deutlich größer sind als die durchschnittlichen Unterschiede zwischen den Schulformen, zerbröseln auch die harten Argumente im Kampf um die richtige Schulstruktur. Dann wird innerhalb der Schulformen eine stärkere Profilbildung sinnvoll. Deshalb sind die Landesregierungen gut beraten, wenn sie den Beteiligten vor Ort Gestaltungsspielräume lassen.

## Lehrerzentrierter oder offener Unterricht?

Es gibt einen viele Jahrzehnte alten Streit zu der Frage, ob ein instruierender oder offener Unterricht, der stärker auf die Individualisierung der Lernwege und auf Selbstregulation setzt, zu besseren Lernerfolgen führt. Aber so pauschal ist die Frage empirisch gar nicht zu beantworten! Forscherinnen und Forscher weigern sich zu Recht, abstrakte Ideale zu untersuchen – schlicht deshalb, weil diese nicht zu erforschen sind. Dort, wo konkret analysiert wird, lässt sich feststellen: Mal führt der lehrerzentrierte Unterricht zu besseren Ergebnissen, mal der offene. Kein Wunder: Wir wissen doch, dass die Lehrerpersönlichkeit wichtiger für den Lernerfolg ist als das gewählte didaktische Konzept. Durchschnittswerte zeigen

vidualisierung des Lernens. Dies ist angesichts der Tatsache, dass der lehrerzentrierte Unterricht weiterhin massiv dominiert, eine berechtigte Forderung. Gleichzeitig hat es zur Folge, dass der Frontalunterricht im Windschatten der akademischen Aufmerksamkeit geblieben ist und munter weiter wuchert. Aber auch dieser kann und muss verbessert werden – und das lässt sich nicht mit einer moralischen Verurteilung erreichen, sondern indem die Qualitätsansprüche an den Frontalunterricht geschärft werden.

## Grundformen des Unterrichts

In der internationalen Diskussion wird zwischen zwei Grundformen unterschieden: der direkten Instruktion, also dem lehrerzentrierten Unterricht, und dem offenen Unterricht.

Allerdings ist diese Aufteilung noch zu pauschal, weil das Wort „offen“ ebenso vieles offen lässt. Deshalb soll hier ein theoretischer Ordnungsrahmen mit drei Grundformen des Unterrichts vorgestellt werden, auf die sich die bunte Vielfalt aktuell diskutierter Unterrichtsformen und -konzepte zurückführen lässt (siehe [Abbildung 1](#), Seite 286). Mit dem Begriff „Gemeinsamer Unterricht“ sind hier, anders als in NRW, wo dieser Terminus für den gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder steht, alle Aktivitäten der Lehrperson sowie der Schülerinnen und Schüler gemeint, durch die der Lernverband zu einer sozialen Gemeinschaft geformt wird. Er kann je nach Schulstufe und -form zehn bis 20 Prozent des Gesamtunterrichts ausma-

chen. Entscheidend, aber auch umstritten ist die Frage, ob und wie die drei Säulen in der Mitte gestaltet werden. Das unterscheidende Kriterium ist dabei der Anteil an zugelassener oder erwünschter Selbstregulation des Lernens, wobei es erhebliche Unterschiede in den Quantitäten, in der Zuordnung einzelner Instrumente und den zugrunde liegenden Steuerungsmustern gibt:

- **Muster 1:** Man kann das gesamte Unterrichtsangebot von der Säule 1 aus organisieren. Dann hat jedes Kind ein eigenes Curriculum. Hier wird häufig mit Wochenplänen, Lernlandkarten, Portfolios und anspruchsvollen Feedback-Formen gearbeitet. Wie dies außerordentlich gut gelingt, zeigen zum Beispiel die Wartburg-Grundschule in Münster, die 2008 mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet wurde (siehe [Schule NRW 02/09](#), Seite 71), die Winterhuder Reformschule in Hamburg oder die Bielefelder Laborschule.



Weniger widerstandsfähig und daher unwirtschaftlich: Die Monokultur; Foto: vom/Fotolia.com

allerdings, dass beim kognitiv-fachlichen Lernen der lehrerzentrierte Unterricht besser ist als sein Ruf. Hingegen sind beim Erwerb von Sozial- und Methodenkompetenzen die offenen Lernformen überlegen. Deshalb ist eine Mischung vom lehrerzentrierten und offenen Unterricht geboten! Denn sie führt im Durchschnitt zu besseren Lernergebnissen als die Fixierung auf eines der beiden Konzepte. Das schließt nicht aus, dass engagierte Schulen mit einem konsequent individualisierten Unterricht zu sehr guten Ergebnissen kommen. Aber auch in diesen Vorzeige-Schulen gibt es lehrerzentrierte Phasen, allerdings deutlich seltener.

Schule soll Bildung in sozialer Verantwortung fördern. Guter Unterricht zeichnet sich deshalb dadurch aus, dass das gemeinsame und das individualisierte Lernen elegant miteinander verbunden werden. Das ist in den Debatten nach PISA aus dem Blick geraten. Der Fokus liegt seit vielen Jahren auf der Indi-

## Dialektik von Führung und Selbsttätigkeit

Empirische Belege, dass die Drittelparität der drei Grundsäulen funktionieren und zu guten Ergebnissen führen kann, liegen vor. Allerdings muss eine theoretische Begründung hinzukommen. Am klarsten und überzeugendsten hat diese Aufgabe für mich der vor zwölf Jahren verstorbene DDR-Pädagoge Lothar Klingberg bewältigt. Er hat für die Unterrichtsgestaltung ein einziges Grundprinzip formuliert: „Der dialektische Widerspruch von Führung und Selbsttätigkeit treibt den Unterrichtsprozess voran.“

- Wer lehrt, der leitet und führt zugleich. Deshalb ist das Lehren, so Klingberg, seiner Struktur nach systematisch und konservativ. Lehren vermittelt den Wertekanon unserer Gesellschaft hoffentlich so, dass er von der heranwachsenden Generation weiterentwickelt werden kann.

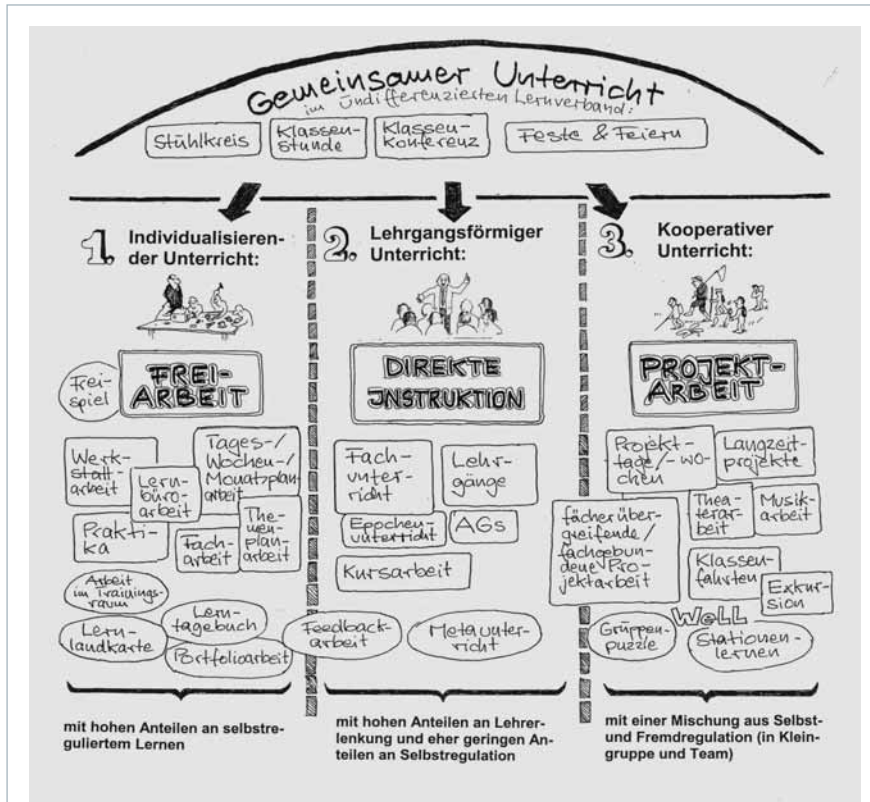


Abbildung 1: Grundformen des Unterrichts

- **Muster 2:** Man kann das gesamte Unterrichtsangebot von der Säule 2 aus organisieren. Das war für Jahrhunderte das einzig verfügbare Muster. Es ist in Deutschland immer noch am weitesten verbreitet. Dann dominiert der Fachunterricht, ergänzt durch größere oder kleinere Anteile aus den Säulen 1 und 3.
- **Muster 3:** Hier und dort gab es Versuche, das gesamte Lernangebot einer Schule projektförmig zu organisieren. Sie waren allerdings nicht sehr erfolgreich.

Weil das Muster 1 theoretisch am besten zu begründen ist und Schulen auch in der praktischen Umsetzung beeindruckende Ergebnisse erzielen, empfehle ich, dieses verstärkt auszubauen.

Welche quantitativen Anteile sollten die drei Säulen haben? Ich plädiere für eine Drittelparität! Das ist insbesondere für viele Gymnasien und Realschulen, deren Angebot hauptsächlich auf dem Prinzip des Fachunterrichts beruht, eine Zumutung.

Es gibt aber zahlreiche Schulen, die mit der Drittelparität sehr gute, empirisch handfest belegte Lernergebnisse erzielt haben. Deshalb ist es ratsam, dass Schulleitungen und Steuergruppen ihr Unterrichtsangebot anhand dieser Grundformen durchleuchten, Unausgewogenheiten identifizieren und Impulse für die Unterrichtsentwicklung setzen.

Wer lernt, arbeitet zumindest in Ansätzen selbstreguliert. Deshalb ist Lernen seiner Struktur nach auch anarchisch und revolutionär. Es folgt seinen eigenen, oft spontanen Spielregeln und fordert oder erlaubt Schülerinnen und Schülern, sich von der Vormundschaft der Lehrkräfte zu befreien.

Die eigentliche Kunst der Lehrpersonen besteht folglich darin, Lernspielräume zu eröffnen, ohne Lehraufgaben zu marginalisieren. Das können die Lehrkräfte nur gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern. Sie müssen von der ersten Klasse an darauf achten, dass die Kinder nicht nur Lernkompetenz, sondern vor allem didaktische Kompetenz entwickeln. Klingberg meint damit die Fähigkeit und Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, Verantwortung für den ganzen Lernverband zu übernehmen. In einem Vortrag hat er einmal gesagt: „Schüler haben Verantwortung für das Erfolgserlebnis ihrer Lehrer.“ – eine ungewohnte, aber konsequente Perspektive.

Es ist die vorrangigste Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer, die Selbstregulationskräfte der Kinder und Jugendlichen zu stärken, aber sie müssen sich nicht entschuldigen, wenn sie insbesondere in Einstiegsphasen lehrerzentriert arbeiten. Nur sollten sie dann ebenfalls jene Kompetenzen stärken, die die Kinder benötigen, um nach den Säulen 1 und 3 selbstreguliert arbeiten zu können.

## Unterrichtsentwicklung als chaotischer Prozess

Unterrichtsentwicklung beginnt nie bei Null, weil Schulen immer schon in vielschichtige Entwicklungsprozesse verwickelt sind und unter Bedingungen arbeiten, die niemals genau vorhersehbar sind. Bekanntlich wird vieles nicht so realisiert, wie es geplant wurde. Der kanadische Schulentwicklungsforscher Michael Fullan hat einmal geschrieben: „Unterrichtsentwicklung ist ein chaotischer Prozess“. Das ist keine polemische, sondern eine analytische Feststellung! „Kommissar Zufall“ hat häufig dort, wo besonders gelungene Prozesse der Unterrichtsentwicklung zu beobachten waren, eine wichtige Rolle gespielt. Auch an den Stellen, an denen etwas zusammengebrochen ist, haben externe und völlig konzeptneutrale Probleme wie Personalerkrankungen, Beförderungen, Versetzungen oder Veränderungen der Stundentafel ihren Beitrag zur Veränderung von Unterricht geleistet.

Das heißt nicht, dass sich die Unterrichtsqualität genauso chaotisch-sprunghaft entwickelt. Mats Ekholm, Professor für Schulentwicklung aus Schweden, hat inzwischen 27 Jahre lang 17 Schulen seines Landes begleitet und kontinuierlich anhand der gängigen Qualitätskriterien wie Unterrichtsklima oder Sozialformenvielfalt überprüft. Dabei hat er eine sehr langsame, aber kontinuierliche Verbesserung der Unterrichtsqualität festgestellt. Für die konkrete Qualitätssteigerung im Klassenzimmer war dabei letztlich die systematische und kontinuierliche Arbeit in den Kollegien und Klassenzimmern entscheidend.

## Fünf Ratschläge

Ich fasse meine Überlegungen in fünf Ratschläge zusammen:

1. Es ist klug, das Unterrichtsangebot jeder einzelnen Schule nach dem Motto „Mischwald ist besser als Monokultur“ zu gestalten.
2. Drittelparität der drei Grundformen „Individualisierender Unterricht“, „Lehrgangsförmiger Unterricht“ und „Kooperativer Unterricht“ ist möglich und führt zu sehr guten Ergebnissen.
3. Muster 1 (Individualisierender Unterricht) ist bei der Steuerung der Unterrichtsentwicklung die beste, aber auch anspruchsvollste Leitlinie. Sie zu realisieren stellt hohe Anforderungen an die Qualifizierung der Lehrkräfte und eine wachsende kollegiale Kooperation.
4. Die Vielfalt und Häufigkeit der Maßnahmen sind im Sinne des Kumulationseffekts für die Erfolgsbilanz der Unterrichtsentwicklung wichtiger als die Einzeleffekte.
5. Die Landesregierung muss den Rahmen vorgeben. Aber die eigentliche Arbeit findet in den Kollegien und Klassenzimmern statt.



Individuelles Lernen in der Wartburg-Grundschule; Foto: Theodor Barth, Robert Bosch Stiftung

Unterrichtsentwicklung ist ein komplexer und störungsanfälliger Prozess. Sie lebt wesentlich vom Engagement einzelner Lehrkräfte, die mehr zu tun bereit sind, als ihnen abverlangt wird. Sie gilt es, durch Schulleitungshandeln und kollegiale Kooperation zu unterstützen sowie ihr Engagement zu fördern und abzusichern. Die Steuerung der Prozesse der Unterrichtsentwicklung sollte durch Schulleitung und -aufsicht mit größter Behutsamkeit durchgeführt werden. Wertschätzender und respektvoller Umgang mit den Kolleginnen und Kollegen sowie ein ausreichendes Maß an Zeit sind dabei kostbarere Ressourcen als Geld und Kerncurricula. Beherztes Zupacken ist hin und wieder nötig, aber ein „Durchbrettern“ nur störend. Um es mit den Worten von Hildegard von Bingen zu sagen: „Engel fliegen in Spiralen. Die Teufel nur geradeaus“.

**Prof. Dr. Hilbert Meyer** wurde 1975 auf die Professur für Schulpädagogik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg berufen. Seit 2009 ist er emeritiert. Meyer ist Verfasser zahlreicher Veröffentlichungen zur Didaktik, Schulentwicklung und Unterrichtsmethodik.

Zum Weiterlesen:

Ulf Blossing/Mats Ekholm. *Wirkungsanalyse der Schulentwicklung – eine Langzeitstudie aus Schweden*. In: *Journal für Schulentwicklung*, Jg. 9, Heft 4/2005, S. 43–52.

Andreas Helmke. *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*. Seelze: Klett Kallmeyer, 2009.

Lothar Klingberg. *Lehrende und Lernende im Unterricht*. Berlin: Volk und Wissen GmbH, 1990.

Hilbert Meyer. *Leitfaden Unterrichtsvorbereitung*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2007.

Mathias Trautmann/Beate Wischer. *Heterogenität in der Schule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.