

UNTERRICHTSMUSTER zur Interessenförderung?

Hinweise ja, Rezepte nein!

Interesse, Interessenförderung und Untersuchungen zum Interesse

Noch vor einigen Jahren wurde durchaus ernsthaft darüber diskutiert, inwieweit es Aufgabe der (Grund-)Schule sei, das Interesse von Schüler/innen zu wecken und zu unterstützen, oder ob die Förderung der kindlichen Interessen eine vorrangige Aufgabe der Familie sei. Diese Diskussion kann man wohl als beendet ansehen, und es war dann in Deutschland auch eines der zentralen und meist diskutierten PISA-Ergebnisse, dass die deutschen Schüler/innen im internationalen Vergleich ein so geringes Interesse am Lesen aufwiesen (Artelt/Stanat/Schneider/Schiefele 2001).

Ein Grund für dieses gesteigerte „Interesse am Interesse“ sind die Ergebnisse verschiedener wissenschaftlicher Untersuchungen. So konnte v. a. gezeigt werden, dass Interesse und effektives Lernen keine Gegensätze sind. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall: Ein interessenorientiertes Lernen ist deutlich erfolgreicher und besser als ein Lernen, das ohne Interesse stattfindet (vgl. Schiefele/Krapp/Schreyer 1993). Dies gilt zwar weniger im Hinblick auf einfaches Faktenwissen, dafür jedoch verstärkt für das Verständnis des Gelernten und damit für die anspruchsvolleren Ziele von Schule und Unterricht.

Zur Anschlussfrage, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, damit Interesse gefördert wird, gibt es inzwischen auch für die Grundschule schon einige empirisch gesicherte Ergebnisse (vgl. Götz/Hartinger 2004; Prenzel/Lankes/Minsel 2000).

Äußere Anreize wie etwa gute Noten oder Lob wirken sich demnach

nur bedingt auf das Lerninteresse der Kinder aus – im ungünstigen Fall kann so sogar Interesse verhindert werden (vgl. Hartinger/Fölling-Albers 2002, 109 ff.). Vielmehr wird immer wieder in diesem Zusammenhang die Bedeutung von Selbststeuerung im Unterricht, bzw. von Formen offenen Unterrichts sowie die Förderung von Kompetenzerleben der Schüler/innen betont.

Theoretischer Hintergrund dafür sind motivationspsychologische Untersuchungen der Forschergruppe um *Edward Deci* und *Richard Ryan*. Die Gruppe konnte in verschiedenen Studien zeigen, dass Menschen nur dann intrinsische Motivation aufbauen und erhalten, wenn mindestens zwei Lernbedingungen erfüllt sind:

1. Lernende müssen sich als selbstbestimmt und
2. als selbstwirksam (kompetent) erleben (vgl. Deci/Ryan 1993, 2003)./1/

In Untersuchungen zum offenen Unterricht und zum handlungsorientierten Lernen konnte dies dann auch für die Grundschule nachgewiesen werden (vgl. Hartinger 2002; Tenberge 2002).

Die bislang für die Grundschule vorliegenden Untersuchungen zum Interesse sind dabei methodisch recht ähnlich. In der Regel werden verschiedene Unterrichtsformen z. B. „handlungsorientierter Unterricht“ versus „darbietender Unterricht“ systematisch variiert. Danach wird überprüft, wie viel Interesse die Schüler/innen für das Thema entwickelt haben. Solche Untersuchungen sind wichtig, da man damit allgemeine Bedeutung über die Auswirkungen eines bestimmten Unterrichts erhält. Die Ergebnisse sind jedoch nur

Durchschnittsergebnisse z. B. mit der Aussage: „Im Durchschnitt ist es für die Interessenentwicklung von Kindern gut, wenn der Unterricht ‚handlungsorientiert‘ stattfindet“. Inwieweit vielleicht jedoch in ganz bestimmten Einzelklassen durch einen rein darbietenden Unterricht eine herausragende Interessenförderung geschieht – darüber, und v. a. zu der dann sofort nachfolgenden Frage, wodurch das Interesse der Kinder dann unterstützt wird, darüber können solche Studien keine Aussagen machen.

Aus diesem Grund sind wir in der Untersuchung, die wir hier vorstellen, einmal den umgekehrten Weg gegangen. Unser Ausgangspunkt war nicht, dass sich der Unterricht in den einzelnen Klassen systematisch unterschied, sondern dass die Schüler/innen der jeweiligen Klasse an dem untersuchten Tag entweder ein besonders hohes oder ein besonders geringes Interesse am Unterricht angaben. Erst danach forschten wir nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden bei den Klassen, in denen die Kinder entweder ein sehr hohes oder sehr geringes Interesse aufwiesen.

Aufbau der Untersuchung

Die hier beschriebene Untersuchung ist ein Teil einer größer angelegten Studie, an der 45 Grundschulklassen der dritten und vierten Jahrgangsstufe teilnahmen. In all diesen Klassen wurde einen Tag lang der Unterricht der Klassenlehrerin bzw. des Klassenlehrers von trainierten Unterrichtsbeobachter/innen hospitiert. In einem Beobachtungsbogen wurde dabei sowohl eingetragen, welche Inhalte an diesem Tag behandelt wurden, als auch wie der Unterricht methodisch gestaltet wurde.

Andreas
Hartinger
Birgit
Hawelka

Besonderes Augenmerk wurde dabei gelegt auf

- Maßnahmen zur Unterstützung von Kompetenz (z. B. handlungsorientierte Unterrichtsphasen, bei denen ein Produkt entsteht oder Übungen, bei denen die Lösungen material-immanent sind und dadurch gleich selbst korrigiert werden können);
- Freiräume, die den Kindern überlassen wurden (z. B. Wahl des Arbeitsorts, der Sozialform, der Sozialpartner);
- das Ausmaß an Feed-back;

Am Ende des Unterrichtstages erhielten die Schüler/innen einen Fragebogen (Abb. 1), in dem u. a. erfragt wurde, wie interessant sie den heutigen Unterricht empfunden haben /2/.

Für die hier vorgestellte Auswertung wurden nur die fünf Klassen berücksichtigt, in denen die Kinder am Ende des Unterrichtstages das höchste Interesse (im Durchschnitt 3,30 auf einer Skala von 1–4) ange-

geben haben /3/ bzw. die fünf Klassen, in denen das geringste Interesse (im Durchschnitt 2,13) angegeben hatten.

Ergebnisse

Die anschließende Analyse der Unterrichtsbeobachtungen bestätigt zunächst die erwarteten Ergebnisse. Der Unterricht unterscheidet sich in den Extremgruppen nicht darin, wie viel Feed-back den Schüler/innen gegeben wird. In beiden Gruppen ist der Anteil an positiver Verstärkung mit 22,3% des Unterrichts in den positiven und 26,8% in den negativen Klassen vergleichbar hoch (Abb. 2).

Deutlich unterscheiden sich die Klassen allerdings im Ausmaß der Maßnahmen zur Kompetenz und der Autonomie. In den positiven Extremklassen war im Durchschnitt mehr als die Hälfte der Unterrichtszeit (57,0%) geprägt durch Maßnahmen, die das Kompetenzerleben der Schüler/innen fördern. Im Vergleich dazu nehmen diese Methoden in den

negativen Extremklassen mit durchschnittlich 31,6% einen deutlich geringeren Raum ein.

Gleichzeitig haben die Schüler/innen der positiven Extremklassen mehr Freiräume und damit Gelegenheit, autonom Entscheidungen zu treffen. In den Klassen mit hohem Interesse lag dieser Anteil bei 28,0% gegenüber 15,7% bei den weniger interessierten Schüler/innen.

Diese Ergebnisse waren aufgrund der alten Untersuchungen zu erwarten – uns interessierten jetzt jedoch noch die Werte der einzelnen Klasse, um die Frage zu beantworten, ob in diesen Klassen ein einheitliches Muster zu erkennen ist (Tab. 1 und 2).

Die Tabellen machen jedoch deutlich, dass die Mittelwerte zwar die aufgrund anderer Studien erwarteten Ergebnisse widerspiegeln, aber weder in Bezug auf Autonomie noch hinsichtlich der Möglichkeit des Kompetenzerlebens ein einheitliches Bild als „Muster eines optimalen Unterrichts“ vorherrscht.

So gibt es z. B. bei den positiven Extremklassen sogar eine Klasse, in der

Abb. 1: Fragebogen zum Interesse der Schüler/innen

1. Heute lernte ich im Unterricht Sachen, die ich immer schon lernen wollte.

stimmt gar nicht stimmt weniger stimmt ziemlich stimmt sehr

2. Was wir heute im Unterricht lernten, interessierte mich sehr.

stimmt gar nicht stimmt weniger stimmt ziemlich stimmt sehr

3. Heute lernte ich im Unterricht Sachen, über die ich noch mehr wissen möchte.

stimmt gar nicht stimmt weniger stimmt ziemlich stimmt sehr

4. Heute beschäftigten wir uns im Unterricht mit Sachen, mit denen ich mich auch zu Hause beschäftigen will.

stimmt gar nicht stimmt weniger stimmt ziemlich stimmt sehr

5. Heute lernten wir im Unterricht viele interessante Sachen.

stimmt gar nicht stimmt weniger stimmt ziemlich stimmt sehr

keine einzige autonomieunterstützende Maßnahme zu finden war. Bei den Klassen mit dem geringen Interesse der Kinder findet sich dagegen die Klasse, mit den zweitmeisten Freiräumen. Auch bei den Maßnahmen zur Kompetenzunterstützung zeigt sich, dass es bei den negativen Extremklassen Klassen gibt, die hier höhere Werte haben als in den Klassen, in denen Kinder hohes Interesse am Unterricht zeigten.

Dies bestätigt sich auch, wenn man sich die Unterrichtsprotokolle der beiden Klassen mit den höchsten Interessewerten am Ende des Unterrichtstages ansieht. Für den Vergleich der beiden Klassen ist günstig, dass zufällig die identischen Fächer mit ähnlichen Themen unterrichtet wurden:

Unterrichtsprotokoll 1:

Zu Beginn des Unterrichts arbeiten die Schüler selbstständig an Aufgaben nach einem Wochenplan. Sie können dabei sowohl Arbeitsort als auch Sozialpartner frei wählen.

Nach einem Morgenritual mit Begrüßung und anschließender Verbesserung der Hausaufgaben üben die Kinder im Sitzkreis *Mathematikaufgaben* mithilfe von Montessori-Materialien. Danach können sie frei zwischen verschiedenen Rechenspielen wählen.

In der anschließenden *Deutschstunde* übernehmen die Schüler/innen eine Lesepatenschaft in der ersten Klasse. Dabei hatten alle Schüler/innen ein „Patenkind“, mit dem sie Laut-Spiele spielen oder Geschichten lesen.

Als Einstieg zum *Sachunterrichtsthema* „Wie erleben Blinde ihre Welt“ werden einer Schülerin die Augen verbunden mit der Aufgabe, sich so durch das Klassenzimmer zu bewegen. Vertieft wird dieses Thema durch einen Text mit Arbeitsaufträgen, die in Partnerarbeit bearbeitet werden. Den Kindern stehen dabei verschiedene Materialien wie z. B. eine Blindenschrifttafel zur Verfügung, die sie nach Bedarf einsetzen können. Abschließend werden die Ergebnisse der Textarbeit im Klassengespräch gesammelt.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass dies ein Unterricht ist, der in weiten Teilen als „offen“ bezeichnet werden kann. Viele Ent-

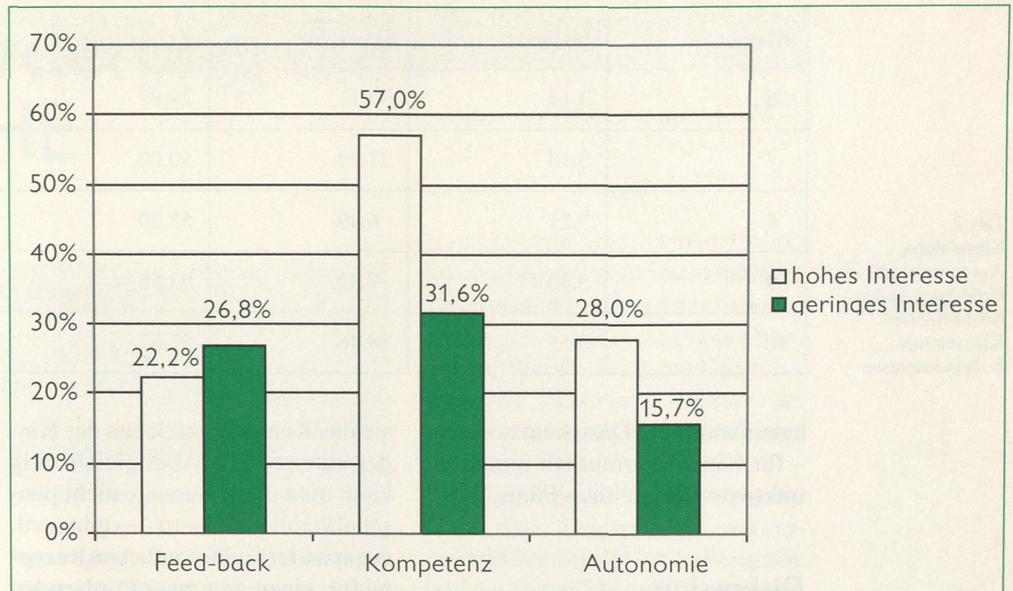


Abb. 2: Beobachtete Unterrichtsmerkmale bei Klassen mit hohem und niedrigem Interesse

scheidungen werden in die Hand der Kinder gelegt – gerade bezüglich der Wahl der Aufgaben gibt es für die Schüler/innen viele Freiräume.

Unterrichtsprotokoll 2:

Der Unterrichtstag beginnt mit einem Morgenritual und Konzentrationsübungen.

In *Mathematik* bearbeiten die Kinder in Einzelarbeit ein Arbeitsblatt. Das Material ist so angelegt, dass die Schüler/innen bei korrekter Lösung erfahren, wo sie ihr nächstes Arbeitsblatt holen können.

Im *Deutschunterricht* üben die Kinder Rechtschreibung, indem sie Lernwörter ausschneiden und in alphabetischer Reihenfolge auf einen Zettel kleben. Jedes Wort wird danach abgeschrieben. Zu Substantiven bilden die Schüler/innen den Plural, zu Adjektiven wird ein Satz geschrieben. Die Einzelarbeit wird

im Sitzkreis beendet, die Schüler/innen führen gemeinsam die Silbentrennung zu den Lernwörtern durch.

Zum *Sachunterrichtsthema* „Das Auge“ zeichnen die Kinder zunächst das Auge ihres Sitznachbarn. Mittels Wortkarten lernen die Schüler/innen anschließend die Teile des Auges kennen und übertragen die Begriffe auf ein Arbeitsblatt. Der Unterricht wird durch einen Film zum Thema Auge abgerundet.

Zusammengefasst ist hier festzuhalten, dass im Unterschied zur ersten Klasse keine Freiräume existieren. Die Arbeitsaufträge sind eindeutig, die Materialien lassen kaum Spielräume für eigene Variationen o. ä. zu. Dafür sind viele spielerische Elemente eingebaut – zudem sind die Übungen z. B. durch die innere Differenzierung in der Mathematikstunde so angelegt, dass alle Kinder Erfolgs- und Kompetenzerlebnisse

Tab. 1: Kompetenz, Autonomie und Feed-back in den beobachteten Klassen mit niedrigem Interesse

Klasse	Interesse	Feed-back	Kompetenz	Autonomie
1	1,73	22,55	48,04	18,63
2	2,07	92,17	0,00	0,00
3	2,26	0,00	15,91	0,00
4	2,28	0,00	54,98	40,76
5	2,33	19,08	38,93	19,08

Tab. 2:
Kompetenz,
Autonomie und
Feed-back in den
beobachteten
Klassen mit
hohem Interesse

Klasse	Interesse	Feed-back	Kompetenz	Autonomie
6	3,14	37,11	28,87	28,87
7	3,18	21,79	50,00	30,77
8	3,21	6,49	55,20	13,64
9	3,43	7,32	93,50	66,67
10	3,55	38,46	57,67	0,00

haben müssten. Dazu kam noch der – für Kinder vermutlich immer attraktive – Einsatz eines Films.

Diskussion

Zum einen bestätigt die von uns durchgeführte Untersuchung die bisherigen Befunde zum Interesse von Grundschulkindern. Erwartungsgemäß wurde in den Klassen, in denen die Kinder hohes Interesse angaben, auch der Unterricht deutlich stärker geöffnet und mehr Wert auf Kompetenzerleben gelegt, als in den Klassen mit niedrigerem Interesse. Aber es wird zugleich deutlich, dass eine pauschalisierte Formel „hoher Grad an Öffnung“ + „Kompetenzerleben“ = „Interesse“ zu kurz greift.

Vielmehr gelang es den von uns beobachteten Lehrkräften auf ganz unterschiedlichen Wegen, ihre Schüler/innen für unterrichtliche Inhalte zu interessieren. Schon in den zwei Klassen mit den höchsten Werten gibt es ein Spektrum von einer ausgeprägten, Öffnung von Unterricht' bis hin zu einem nur gering offen gestalteten Unterricht, der dafür spielerisch den Kindern Kompetenzerleben bietet und auf diese Weise Interesse an schulischen Inhalten weckt.

Als Konsequenz für die methodische Gestaltung des Unterrichts würden wir daher immer noch empfehlen, zur Unterstützung des Interesses der Kinder ihnen Freiräume für eigene Entscheidungen zu geben (inhaltlicher oder methodischer Art wie z. B. die Wahl des Arbeitspartners, eine freie Zeiteinteilung durch Wochenplanarbeit, verschiedene Aufgaben zu einem Thema oder vielleicht auch nur die freie Wahl des Arbeitsortes) und zugleich Aufgaben und Rückmeldungen so zu gestalten, dass

sie das Kompetenzerleben der Kinder unterstützen. Aber gleichzeitig kann man diese Aussage nicht pauschal verallgemeinern – es gibt (evtl. sogar leider) keine einfachen Rezepte für einen interessensfördernden Unterricht. Es bleibt daher die Aufgabe für die einzelnen Lehrer/innen, für die jeweiligen Inhalte und die jeweilige Klassensituation möglichst angemessene Methoden zu finden – Methoden, die passend für die jeweilige Klasse aber natürlich auch passend zu den individuellen Stärken, Vorlieben und Fähigkeiten des Lehrers bzw. der Lehrerin sind.

Auf die Lehrer/innen kommt es an!

Da nun die wissenschaftliche Unterrichtsforschung zwar Hinweise für einen motivierenden Unterricht, aber keine Patentlösungen geben kann, obliegt es nun der Lehrkraft selbst, den eigenen Unterricht reflektiert zu betrachten – hier mit der Frage, inwieweit die gewählten Unterrichtsmethoden das Interesse der Kinder geweckt oder erhalten haben.

Eine Möglichkeit dazu könnte darin bestehen, z. B. mithilfe des einfachen, auf Seite 10 dargestellten Fragebogens /4/ rasch und ohne großen statistischen Aufwand zu evaluieren, ob mit den eingesetzten Mitteln das Ziel „Interesse am Unterricht“ erreicht wurde und damit ein besseres Gefühl sowohl für die Klasse als auch für die Effekte des eigenen Unterrichts zu erhalten.

Literatur:

Artelt, C./Stanat, P./Schneider, W./Schiefele, U.: Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse. In: Baumert, J. u. a. (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001, 69–137

Deci, E. L./Ryan, R. M.: Zur Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993), 223–238

Deci, E. L./Ryan, R. M. (Hrsg.): Handbook of Self-Determination Research. Rochester 2003

Götz, T./Hartering, A.: Ein schönes Gefühl – mit Spaß und Neugierde lernen. Wie man Interessen wecken und nutzen kann. In: Sache – Wort – Zahl 32 (2004) 60, 19–25

Hartering, A.: Selbstbestimmungsempfinden in offenen Lernsituationen. Eine Pilotstudie zum Sachunterricht. In: Spreckelsen, K./Möller, K./Hartering, A. (Hrsg.): Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht. Bad Heilbrunn 2002, 174–184

Hartering, A./Fölling-Albers, M.: Schüler motivieren und interessieren. Ergebnisse aus der Forschung – Anregungen für die Praxis. Bad Heilbrunn 2002

Prenzel, M./Lankes, E.-M./Minsel, B.: Interessenentwicklung in Kindergarten und Grundschule: Die ersten Jahre. In: Schiefele, U./Wild, K. P. (Hrsg.): Lernumgebung, Lernmotivation und Lernverhalten. Münster 2000, 11–30

Schiefele, U./Krapp, A./Schreyer, I.: Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 25 (1993), 120–148

Tenberge, C.: Persönlichkeitsentwicklung und Sachunterricht. Eine empirische Untersuchung zur Persönlichkeitsentwicklung in handlungsintensiven Lernformen im naturwissenschaftlich-technischen Sachunterricht der Grundschule. Inauguraldissertation. Münster 2002

Anmerkungen:

/1/Als dritte Lernbedingung haben Deci und Ryan die soziale Eingebundenheit identifiziert. Aufgrund der Anlage der Untersuchung wird darauf jedoch nicht weiter eingegangen.

/2/Für statistisch Interessierte: Die interne Reliabilität war mit einem Cronbach's Alpha von 0,87 hoch.

/3/Aufgrund der leichteren Lesbarkeit bezeichnen wir jetzt die Klassen, in denen die Kinder besonders viel Interesse angegeben hatten, als „positive Extremklassen“ – dies impliziert nur eine Beschreibung bezüglich des Interesses und nicht im Hinblick auf andere – von uns ja auch nicht untersuchte – Elemente des Unterrichts.

/4/Verändert man die Formulierung des Anfangs, so kann man den Fragebogen nahezu beliebig auf einzelne Unterrichtssequenzen o. ä. verwenden (z. B. „Bei den Stunden zum Thema Strom lernte ich Sachen, die ich schon immer lernen wollte.“)