

Unterricht entwickeln

Effektives Lernen - Kooperatives Lernen - Aktives Lernen

Materialien 196

Hinweise

Diese Reihe wird vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien verlegt, sie stellt jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung dar. Die verwendeten Personenbezeichnungen beziehen sich auf Personen beiderlei Geschlechts. Dem Freistaat Thüringen, vertreten durch das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, sind alle Rechte der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten. Die Herstellung von Kopien und Auszügen zur Verwendung an Thüringer Bildungseinrichtungen, insbesondere für Unterrichtszwecke, ist gestattet. Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autoren die Verantwortung.

ISSN 0944-8705

Bad Berka 2016

1. Auflage

Herausgeber:

© Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm)

Heinrich-Heine-Allee 2–4, 99438 Bad Berka

E-Mail: institut@thillm.de

URL: www.thillm.de

Autoren:

Simon Etekovén

Hartmut Börner

Gesamtleitung:

Rigobert Möllers

Hartmut Börner

Illustrationen:

Kim Bouwman

Kyra de Rooij

Lisa Gubbels

Gonneke Prak

Samantha Vlaming

Soscha Webbink

Kelly Wouterse

Titelfoto:

Lisa Gubbels

Sascha Webbink

Die Publikation wird gegen eine Schutzgebühr von 4,00 € abgegeben.

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	4
2	Effektiv lernen	6
	2.1 Effektives Lernen im Unterricht	6
	2.2 Direkte Instruktion	8
	2.3 Fragen stellen	10
	2.4 Mit kooperativem Lernen beginnen	12
	2.5 Multiple Intelligenzen im Klassenzimmer	14
	2.6 Fördern des Lernklimas	16
3	Kooperatives Lernen	18
	3.1 Kooperatives Lernen & Lerngemeinschaft	18
	3.2 Organisation & kooperative Lernformen	22
	3.3 Soziale Fähigkeiten und Gruppenprozesse	24
	3.4 Begleiten und Evaluieren	26
	3.5 Das Unterrichtsgespräch	28
4	Aktives Lernen	30
	4.1 Lernen, gezielt auf flexible Konstruktion	30
	4.2 Bedeutungsvolle Aufgaben	32
	Literaturverzeichnis	36
	Weitere Empfehlungen	37

1 Einführung

Guter Unterricht ist die Kernaufgabe von Schule - alle Bemühungen von Schul- und Unterrichtsentwicklung müssen letztendlich der Verbesserung des Lernfortschritts von Schülern dienen.

Die Frage, welche Einflussfaktoren wirkungsmächtig für die Qualität von Unterricht sind, beschäftigt(e) zahlreiche Bildungsforscher - und nicht erst seit Hatties Studie wird eine große Schnittmenge der entsprechenden theoretischen Ansätze deutlich.

Auf den Lehrer kommt es an - oder besser: Was Lehrer im Unterricht tun, bestimmt entscheidend über den Lernerfolg von Schülern. Das mag banal klingen, ist aber vor dem Hintergrund des komplexen Handelns eines Lehrers im Unterricht ein weites Feld. Nicht strukturelle Faktoren, die teilweise nur schwer oder langfristig in der Schule beeinflusst werden können, sondern die Frage nach dem richtigen Handeln von Lehrern im Unterricht rückt somit in den Mittelpunkt der Diskussion.

Denn im (Berufs-)Alltag tun wir (oft) nicht, was wir wissen.

Wissen heißt nicht zwangsläufig entsprechend handeln können, d. h. zwischen der Sonntagspredigt (pädagogische Idealvorstellung) und dem Alltagsgeschäft (Handeln unter Druck, Pfadabhängigkeit) gibt es oft große und den Akteuren unbewusste Unterschiede.

Diese Erkenntnis ist für die Umsetzung des Wissens über guten Unterricht unter den Bedingungen der herausfordernden Berufspraxis von Lehrern von zentraler Bedeutung. Verändertes Handeln im Unterricht, das zu höherem Berufserfolg bei Lehrern

und verbesserten Lernleistungen bei Schülern führt, kann nur dann erreicht werden, wenn drei Schritte absolviert werden:

1. Die handlungsleitenden Routinen müssen bewusst und damit bearbeitbar gemacht werden.
2. Diese Routinen bzw. Strukturen müssen durch die Erarbeitung neuer Problemlösungen bzw. Handlungsoptionen verändert werden.
3. Das veränderte Handeln muss erfolgreich erprobt und reflektierend verfestigt werden.

Die vorliegende Publikation ist für den Einsatz in der Lehreraus- und -fortbildung gedacht. Sie hat den Anspruch, eine Anregung für den fachlichen Austausch und die Reflexion eigener beruflicher Praxis zu geben. Dabei scheint uns die Form einer grafischen Darstellung der Inhalte besonders dafür geeignet, um die Diskussion zu Kernbegriffen verschiedener Formen des Unterrichts anzuregen. Die Folien beleuchten den Lernprozess von Schülern und das Handeln von Lehrern in verschiedenen Unterrichtssituationen. Das geschieht assoziationsreich ganz im Sinn eines „Advance Organizers“, der als Einstieg in einen Lerngegenstand dabei hilft, vorhandenes mit neuem Wissen zu verbinden und ein Themenfeld überblicksartig darzustellen.

Die Grafiken fassen jeweils die Kerninhalte der entsprechenden Kapitel der drei Bücher „Unterricht entwickeln“ zusammen (siehe Literaturverzeichnis). Die kurzen Texte dienen zur ersten Information in Bezug auf das jeweilige Thema, für die vertiefende Erschließung wird die Lektüre der entsprechenden Texte in den Büchern empfohlen.

Sowohl die Grafiken als auch die Erläuterungstexte können Sie für den Einsatz in der Lehrerfort- und -weiterbildung über folgende Adresse herunterladen:

goo.gl/SzwWTr

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg beim Einsatz der Materialien und freuen uns auf Erfahrungsberichte und (kritische) Anmerkungen.

Simon Ettekoven & Hartmut Börner

2. EFFEKTIV LERNEN

2.1 EFFEKTIV LERNEN IM UNTERRICHT

Was ist effektives Lernen und wie wird es im Klassenzimmer sichtbar?

Nicht immer wird im Unterricht gelernt – erst recht nicht effektiv. Um möglichst allen Schülern eine wirkliche Chance zum Lernen zu geben, müssen zahlreiche Faktoren beachtet werden.

Das Lernen ist dann effektiv, wenn der Unterricht eine klare Struktur hat, wenn der Lehrer die Neugier der Schüler weckt und ihre Motivation fördert, wenn der Stoff an die Vorerfahrungen und die bereits vorhandenen Kompetenzen der Schüler anknüpft und sich jeder Schüler wahrgenommen und herausgefordert fühlt.

Effektives Lernen heißt, das Lernen und Denken sichtbar bzw. hörbar zu machen. Neues Wissen muss so präsentiert werden, dass die Schüler den Lernstoff selbst verarbeiten und anwenden müssen, so dass dieser zu eigenem Wissen und Können wird. Dieser Verarbeitungsprozess durchläuft immer die Schrittfolge „Behalten - Verstehen - Integrieren - kreativ Anwenden.“

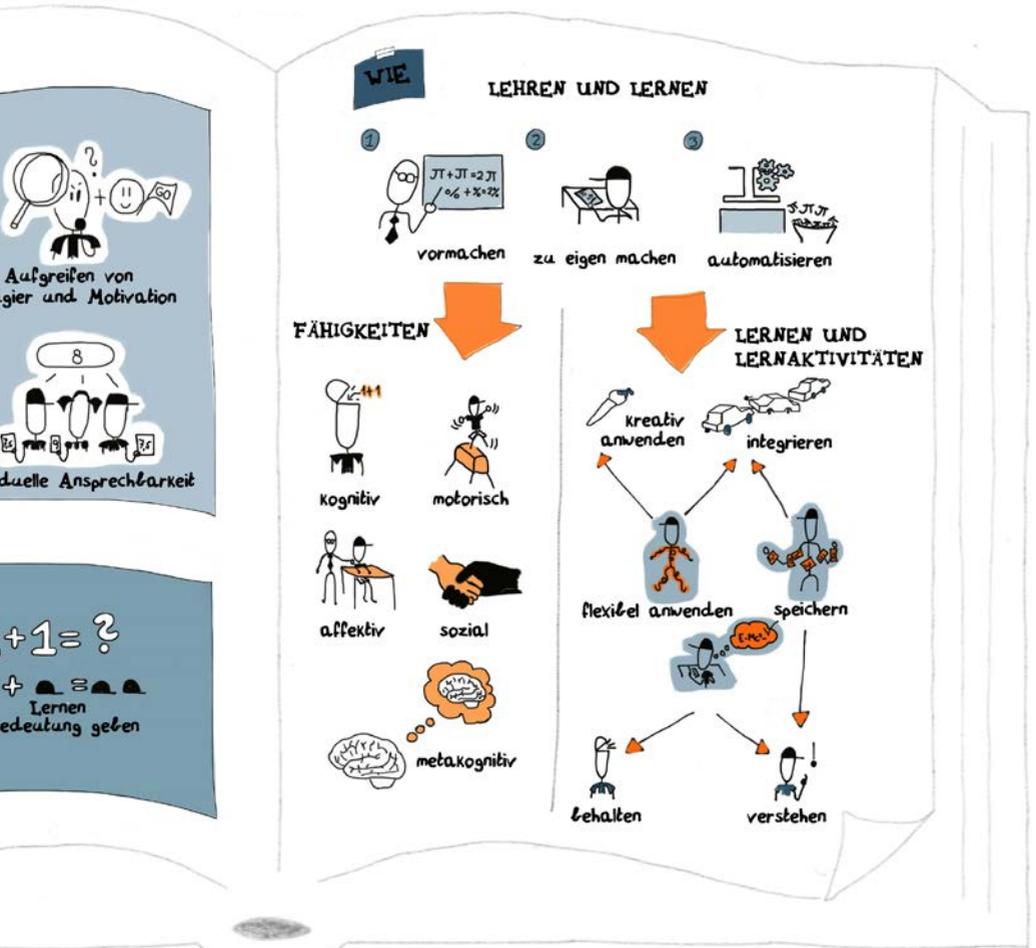
Das gilt auch für den Erwerb von kognitiven, sozialen, affektiven und motorischen Fähigkeiten.

Im Mittelpunkt des Lehr- und Lernprozesses steht dabei die Darstellung eines Problems oder Phänomens, die Ableitung von Denk- und Handlungsschritten, das Üben



und das Anwenden.

Besondere Aufmerksamkeit in diesem Prozess gebührt dabei der Metakognition – also der Reflexion über die Denk- und Lernprozesse.



2.2 DIREKTE INSTRUKTION

Wann soll die Strategie “Direkte Instruktion” im Unterricht verwendet werden?

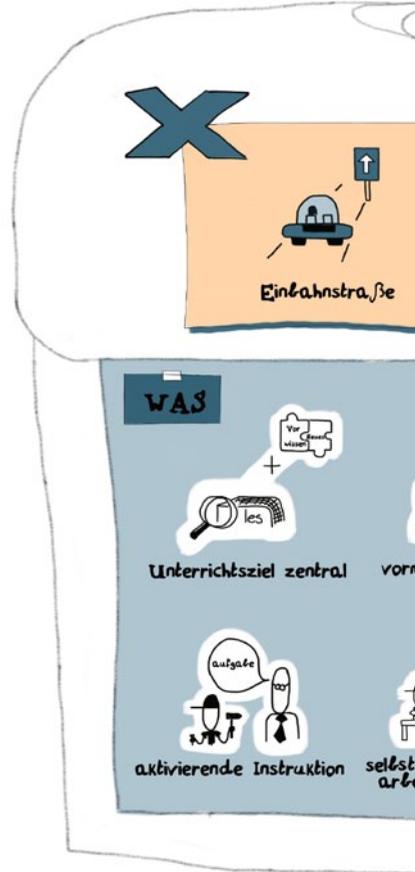
Oft wird angenommen, dass die direkte Instruktion eine Form des Frontalunterrichts ist. Das ist nicht richtig, besonders dann nicht, wenn der Lehrer gemeinsam mit den Schülern die richtigen Schritte geht. Im Zentrum seiner Planung steht dabei die Frage, wie durch passende Übungen der neue Lerninhalt mit bereits vorhandenem Wissen und Können verbunden werden kann. Das zentrale Ziel des Lernprozesses besteht dabei darin, Wissen und Kenntnisse so zu ordnen und zu integrieren, dass sie verfügbar und anwendbar werden und bleiben. Dafür ist die direkte Instruktion besonders geeignet.

Wenn die direkte Instruktion richtig angewendet wird, dann sind die folgenden sechs wesentlichen Schritte sichtbar:

1. Interesse wecken, Ziel klären, an Vorkenntnisse anknüpfen
2. neuen Inhalt darstellen, Informationen und Erläuterungen geben
3. Verständnis überprüfen
4. aktivierende Instruktionen geben
5. zunehmend selbstständiges Üben ermöglichen
6. Feedback zum Arbeitsprozess und -produkt geben

Bei der Vorbereitung einer Phase der direkten Instruktion muss besonders darauf geachtet werden, dass

- die Ziele für die Schüler klar formuliert sind
- die Ziele für die Schüler erreichbar sind
- die Bedeutung des Lernstoffs für die Schüler klar wird



EFFEKTIV LERNEN

WARUM



verbinden



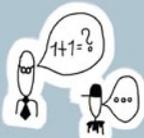
Können und Wissen ordnen

WIE



neuen Inhalt anbieten

machen



Alles klar?



Feedback

ständig
zeiten



abschießen



Schülersprache



Erreichbarkeit?

$$1+1=?$$

Bedeutung geben



verbinden



Verstehens Kern = Basis

- der neue Lernstoff an die Vorkenntnisse anknüpft
- der Verstehens Kern/die Kernkompetenzen deutlich sind (Was sollen die Schüler können?)

2.3 FRAGEN STELLEN

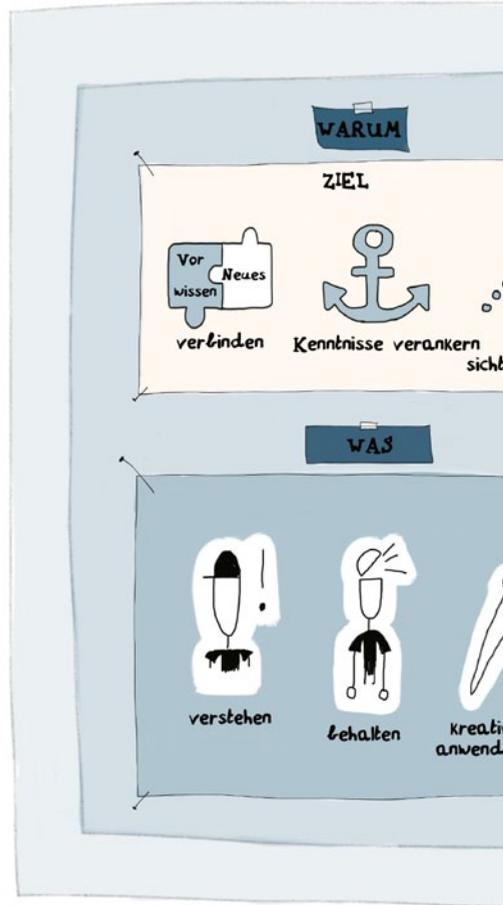
Bei der Formulierung von Fragen im Unterricht sind drei Aspekte besonders wichtig:

1. Fragen sollen einen Denk- bzw. Arbeitsprozess initiieren. Sie sind kein Selbstzweck. Der Lehrer nutzt Fragen, um Vorkenntnisse zu aktivieren, Kenntnisse zu sichern oder das Denken sichtbar und hörbar zu machen sowie um sicherzustellen, dass wirklich gelernt wird.

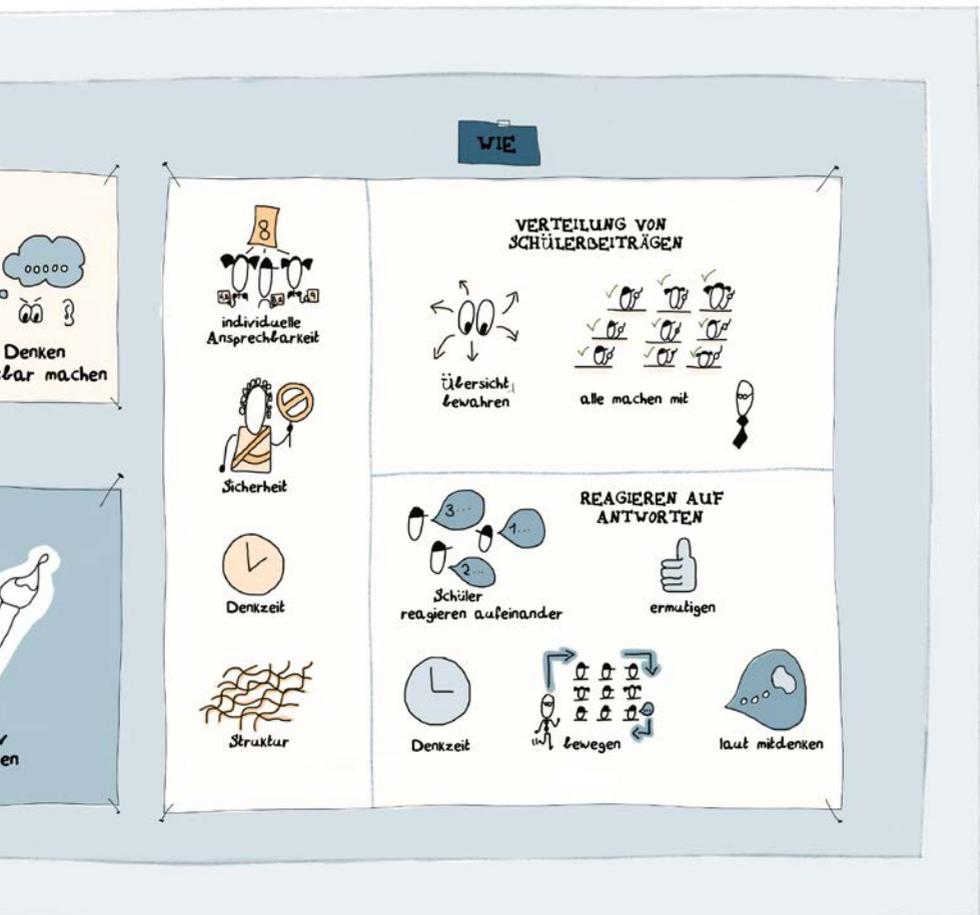
2. Klare Fragen bringen das Denken auf ein höheres Niveau. Sie sollen bewirken, dass das Thema wirklich verstanden wird, dass die Kenntnisse gespeichert werden und kreativ anwendbar sind.

3. Um gute Fragen zu stellen, bedarf es einer guten Technik. Dabei gibt es vier Prinzipien:

- Jeder Schüler muss sich darüber klar sein, dass er eine Antwort geben können soll (individuelle Ansprechbarkeit).
- Jeder Schüler hat die Chance (ggf. mit Hilfe), die Aufgabe zu lösen (Sicherheit).
- Es steht angemessene Denkzeit zur Verfügung (Sicherheit).
- Die Fragestellung ist verbal und non-verbal so strukturiert, dass sie die gewünschten Denkprozesse auslöst (Struktur).

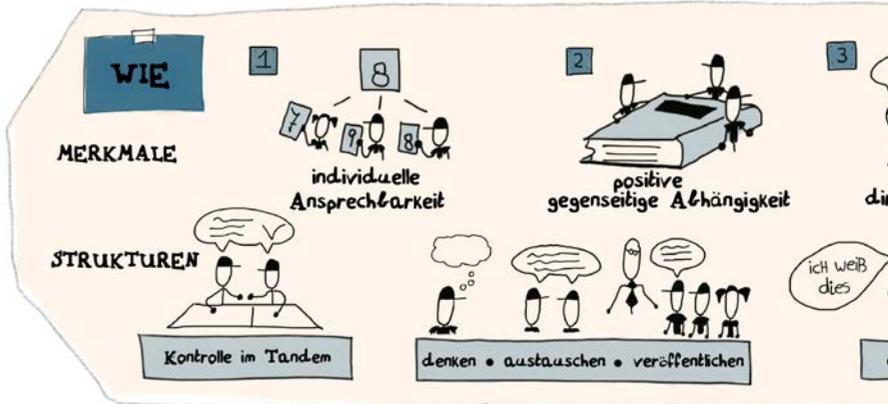
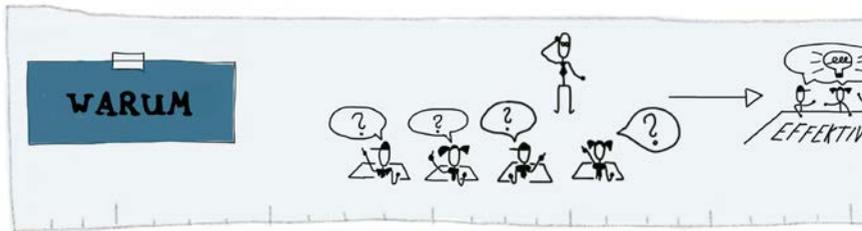
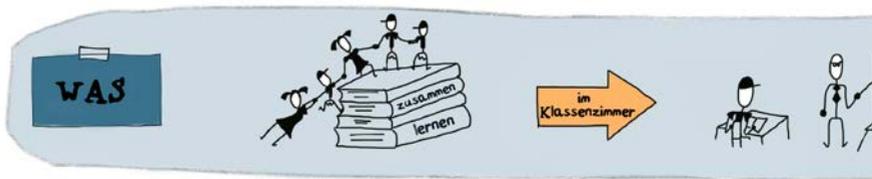


Einige Tipps zur Fragestellung: Orientieren Sie sich innerhalb der Klasse und fragen Sie kreuz und quer, aktivieren Sie also auch die Schüler, die sich nicht aktiv beteiligen. Bedanken Sie sich für die Antworten, aber sorgen Sie dafür, dass nicht gleich die erste Antwort als die abschließend richtige benannt wird, sondern fragen Sie weiter.



Ermöglichen Sie genügend Denkzeit, bis Sie die ersten und weitere Antworten geben lassen und ermuntern Sie die Schüler dazu, aufeinander zu reagieren. Bewegen Sie sich im Raum und lassen Sie viele Schüler wie möglich laut denken. Dienen Sie Ihren Schülern dabei als Beispiel.

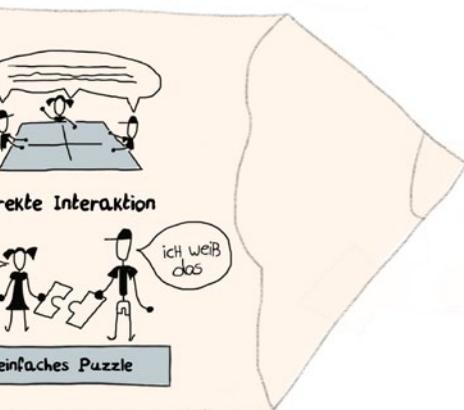
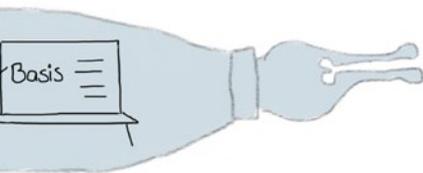
2.4 MIT KOOPERATIVEM LERNEN BEGINNEN



Mit Hilfe der Abbildung 4 wird in das komplexe Thema "Kooperatives Lernen" eingeführt. Detaillierte Informationen zu dieser Instruktionsstrategie geben die Abbildungen 3.1 bis 3.2 bzw. die dazu gehörenden Texte.

Organisierte Zusammenarbeit ist neben anderen Arbeitsformen ein in der Lerntheorie gut begründetes Arbeitskonzept. Das

mündliche Formulieren von Gedanken erzeugt einen tiefgründigeren Lernprozess, als still allein zu arbeiten. Darüber hinaus entwickelt das kooperative Lernen soziale Fähigkeiten (bzw. setzt diese voraus), welche in der heutigen Gesellschaft (auch als "soft skills" bezeichnet) von entscheidender Bedeutung für eine gelingende Kommunikation sind.



Mit der Beachtung dieser Prinzipien im Unterricht wird sichergestellt, dass jeder Schüler einen individuellen Beitrag beim gemeinsamen Lernen leistet, dass für das Erreichen des Lernziels eine Zusammenarbeit zwingend notwendig ist und dass die Schüler miteinander kommunizieren müssen, um die jeweiligen Arbeitsergebnisse auszutauschen.

Es gibt drei kooperative Basisarbeitsformen, welche die genannten Prinzipien garantieren und in denen Schüler gut in einer Gruppe arbeiten können: Kontrolle im Tandem; Denken-Austauschen-Veröffentlichen; einfaches Puzzle. In letztgenannter Lernform wird die Arbeit in verschiedene Teile gegliedert, an denen jeweils ein Schüler arbeitet und abschließend in der Gruppe präsentiert.

Es gibt vier Grundprinzipien, die man bei der Zusammenarbeit in einer Gruppe immer beachten sollte, auch wenn man bei deren Beachtung nicht schon von “Kooperativem Lernen” sprechen kann:

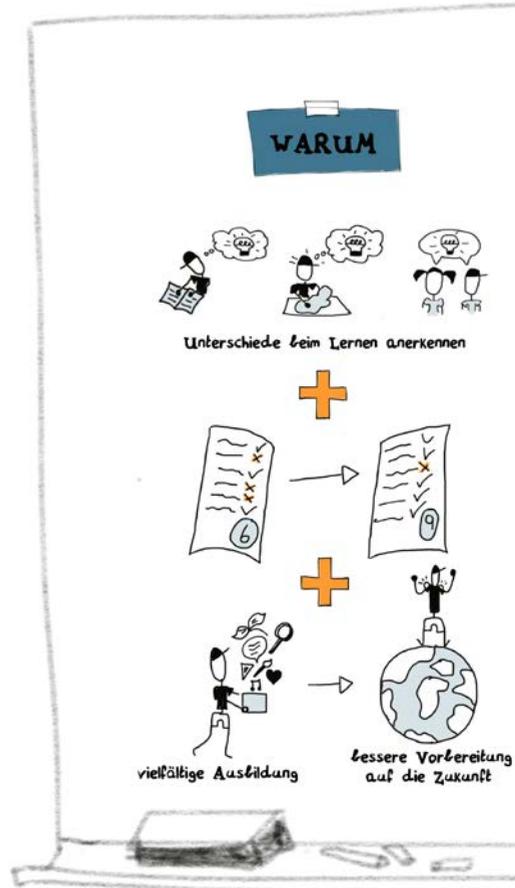
- individuelle Verbindlichkeit
- gegenseitige Abhängigkeit
- soziale Fähigkeiten
- direkte Interaktion

2.5 MULTIPLE INTELLIGENZEN IM KLASSENZIM

Es gibt viele verschiedene Arten von Intelligenz, die in einer Person unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Das bedeutet, dass auch jeder Schüler unterschiedlich lernt. Diesen Unterschied muss ein Lehrer (aner-)kennen und nutzen.

Wenn die unterschiedliche Art und Weise, wie Schüler Informationen aufnehmen und verarbeiten und (Lern-) Produkte erstellen, im Unterricht aufgegriffen wird, dann werden sie auch besser auf ihre Rolle in einer komplexen Welt vorbereitet - einer Welt, in der eine Vielzahl von Impulsen auf die Menschen einströmen und in der sie sehr unterschiedliche Arbeitsergebnisse erzeugen. Zu den wichtigsten Intelligenztypen und ihren bevorzugten Lernformen zählen:

- sozial: Lernen durch Interaktion mit anderen
- intrapersonell: Lernen durch das Reflektieren (zu eigenem Denken und Verhalten)
- körperlich-kinästhetisch: Lernen mit und durch Bewegung
- verbal-linguistisch: Lernen über die Verwendung von Sprache
- musikalisch-rhythmisch: Lernen über Musik und Rhythmus
- naturorientiert: Lernen mit und von der Natur
- logisch-mathematisch: Lernen mit Zahlen und Formeln
- räumlich-visuell: Lernen durch und in Räumen und durch Bilder



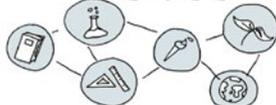
WAS

UNTERSCHIEDLICHE ARTEN VON INTELLIGENZ

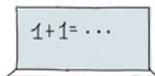


WIE

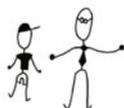
WIE ANZUWENDEN



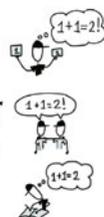
Analyse von Unterricht



Vielfalt im Klassenzimmer



Wahlmöglichkeiten bieten



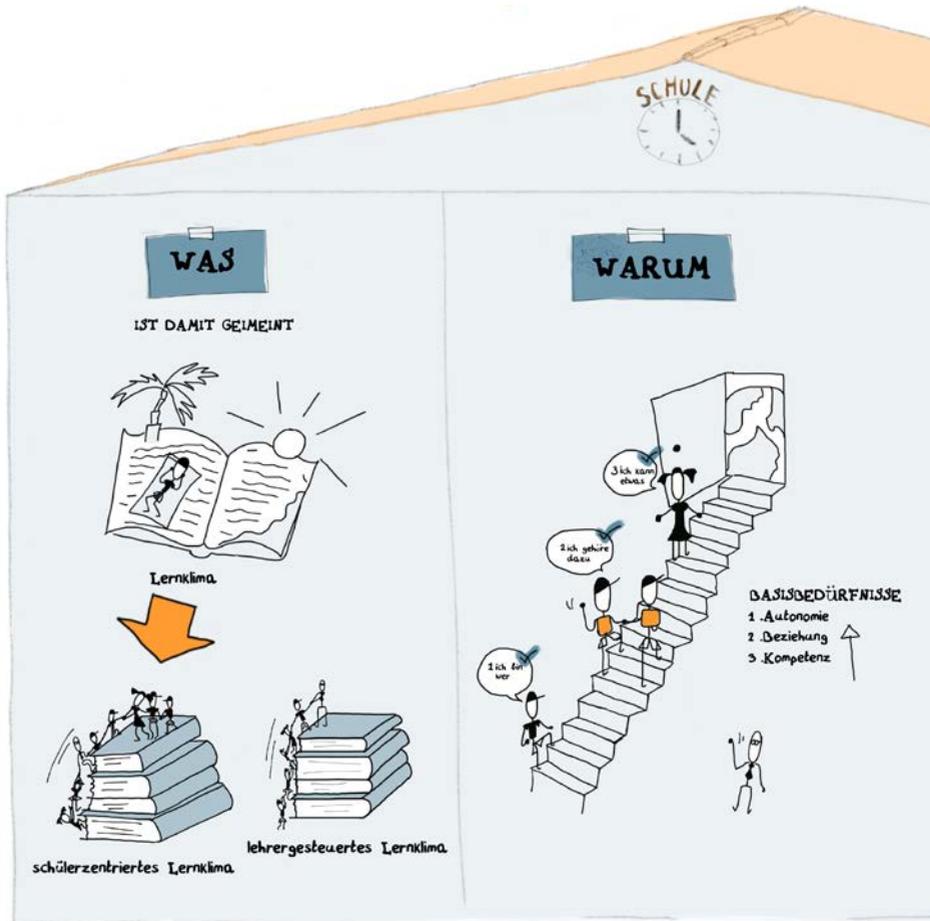
Die acht Intelligenztypen sind mehr oder weniger stark in allen Schülern ausgeprägt. Das Lernen über verschiedene Zugänge und Wahrnehmungskanäle und damit über verschiedene Intelligenztypen bereichert den Lernprozess aller Schüler vor allem dann, wenn es Wahlmöglichkeiten gibt. Man kann das Modell multipler Intelligenzen nutzen, um unterschiedliche Lernaufgaben in allen Fächern zu erstellen, den eigenen Unterricht zu variieren oder den Schülern unterschiedliche Möglichkeiten bei der Präsentation ihrer Lernergebnisse zu geben.

2.6 FÖRDERN DES LERNKLIMAS

Ein gutes Lernklima im Klassenzimmer ist fundamental dafür, dass sich Schüler und Lehrer sicher fühlen und in einer vertrauensvollen Lernumgebung miteinander arbeiten können.

Es gibt zwei verschiedene Möglichkeiten, am Lernklima zu arbeiten: lehrergesteuert oder schülergesteuert. Das letztgenannte steht auch für 'gemeinsam gesteuert'. In

einem lehrergesteuerten Lernklima ist zunächst der Lehrer aktiv. Er versucht für die Schüler das Klima zu schaffen, er fühlt sich dafür verantwortlich. Das ist er natürlich auch, aber in Zusammenarbeit mit Schülern, die selbst für die Verbesserung bzw. Bewahrung des Lernklimas sorgen, ist seine Arbeit viel effektiver.

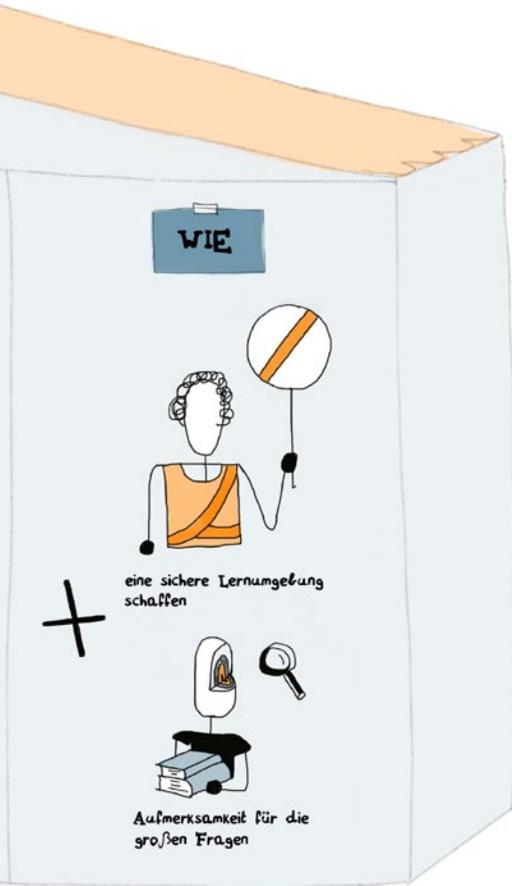


Für erfolgreiches Lernen müssen die folgenden intellektuellen Grundbedürfnisse von Menschen befriedigt sein:

- die Autonomie (ich darf Entscheidungen treffen)
- Beziehung (ich bin in einer Gruppe akzeptiert)
- Kompetenz (ich kann bestimmte Aufgaben erfolgreich und selbstständig erfüllen)

Wenn eines dieser Grundbedürfnisse nicht befriedigt werden kann, dann wird das Lernen zumindest behindert, wenn nicht gar unmöglich.

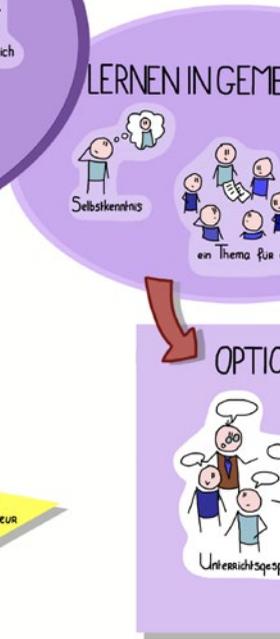
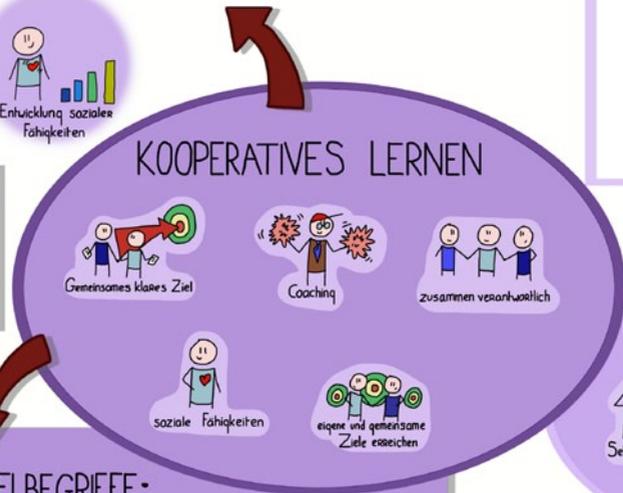
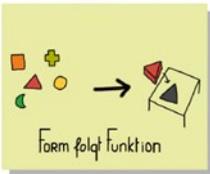
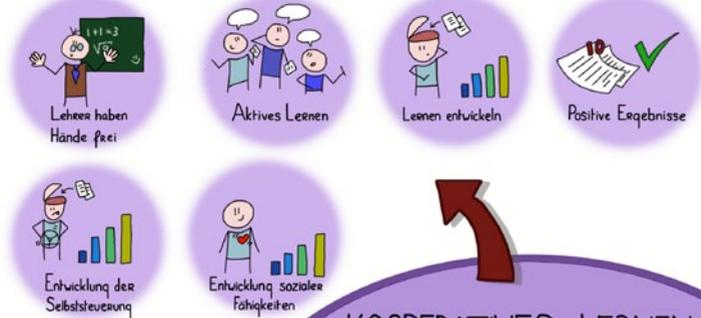
Um gut lernen zu können, muss man sich ausprobieren und Fehler machen können. Dazu gehört auch die Überwindung eigener Ängste vor dem Scheitern und vor der Kritik durch andere. Der Lehrer ist dafür zuständig, dass diese Ängste aufgefangen werden und die Schüler bereit sind, sich schwierigen Herausforderungen zu stellen. Dafür bedarf es einer guten Kenntnis des Lehrers zu den Erfahrungen, Erwartungen und Hoffnungen seiner Schüler und eines wertschätzenden Umgangs mit ihnen.



3. KOOPERATIVES LERNEN

3.1 KOOPERATIVES LERNEN & LERNGEMEINSCHAFT

ZUSAMMENARBEITEN WEIL:



ERNEN



MEINSCHAFT

LEARN UND LEHRERN:

mit wenig viel erreichen

selbst denken

Lehrer als Mitglied

Verbundenheit und Kommunikation

MEINSCHAFT

ERNEN:

THEMA

A B C D

Großes Puzzle

Kooperatives Lernen ist immer (auch) Gruppenarbeit, aber Gruppenarbeit ist nicht immer kooperatives Lernen. Das heißt, wenn Schüler zusammen sitzen, dann bedeutet das nicht automatisch, dass sie effektiv zusammen arbeiten.

Kooperatives Lernen ist eine Lehr- und Lernstrategie, die nur dann erfolgreich sein kann, wenn die Gelingensbedingungen beachtet und ihre Schlüsselbegriffe für die Planung des Unterrichts zugrunde gelegt werden.

Nur wenn es ein klares Ziel gibt, das nur gemeinsam erreicht werden kann, wenn die Schüler gemeinsam für das Endprodukt verantwortlich sind, wenn sie eigene und gemeinsame Lernziele erreichen und dafür soziale Fähigkeiten brauchen und der Lehrer in seiner Rolle als Lernbegleiter in der Nähe ist, dann reden wir von kooperativem Lernen.

Kooperatives Lernen ist nicht nur deshalb eine wirkungsvolle Unterrichtsstrategie, weil Zusammenarbeit in Schule und Beruf wichtig ist. Diese Lernform macht das Lernen der Schüler sichtbar und hörbar, entwickelt die Lernkompetenzen und die Selbststeuerung von Schülern, erzeugt gute Lernergebnisse, trainiert soziale Fähigkeiten und entlastet den Lehrer im Klassenzimmer.

Die Beachtung der folgenden fünf Schlüsselbegriffe (auch Bauelemente) des kooperativen Lernens sind Voraussetzung dafür, dass die Lernprozesse der Schüler in dieser Unterrichtsstrategie effektiv sind:

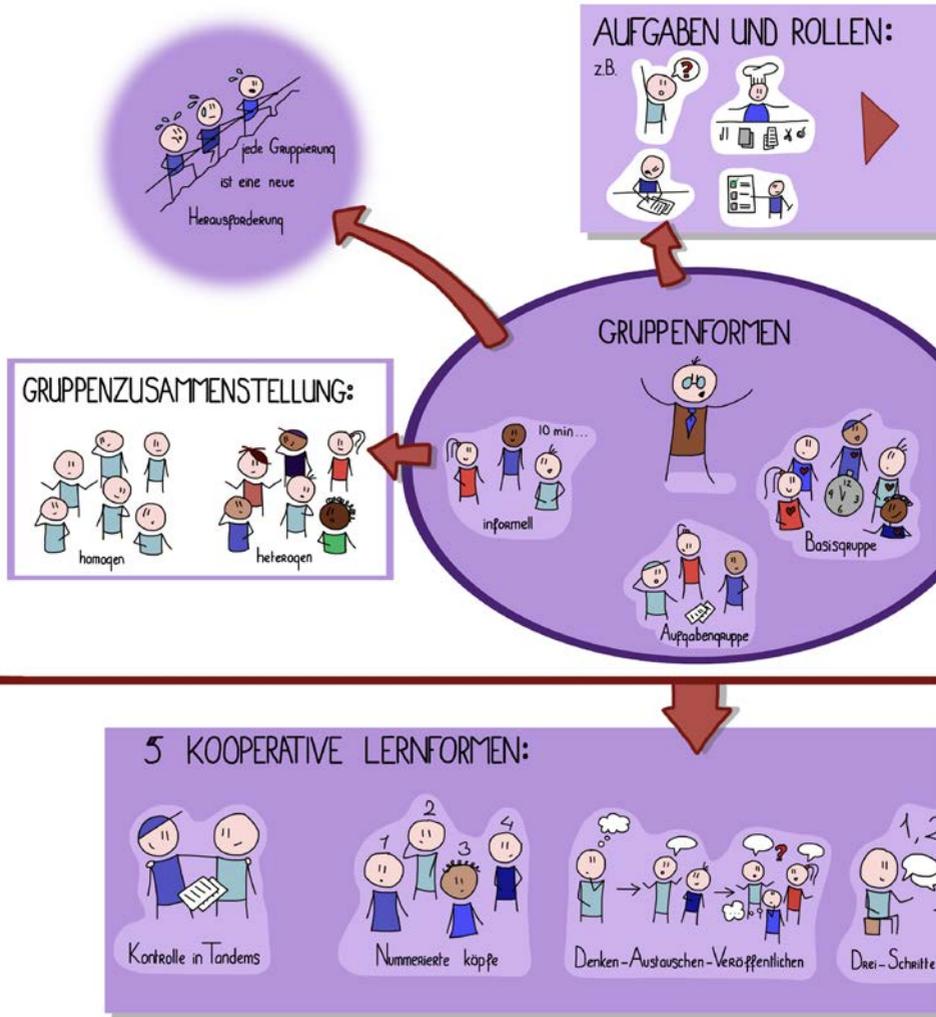
- positive gegenseitige Abhängigkeit (= die Erkenntnis, dass ein gemeinsames Ziel nur durch die Anstrengung aller erreichbar ist bzw. der Einzelne nur erfolgreich sein kann, wenn die Gruppe erfolgreich ist)
- individuelle Ansprechbarkeit (= jedes Gruppenmitglied ist persönlich für den Erfolg der Gruppe verantwortlich)

und kann deren Arbeitsergebnisse präsentieren)

- Reflexion des Gruppenprozesses (sowohl das Lernergebnis als auch der Lernprozess werden mit dem Ziel reflektiert, dass die Zusammenarbeit in künftigen gemeinsamen Lernphasen optimiert wird)
- soziale Kompetenzen (= Fähigkeiten des Umgangs von Menschen miteinander, die maßgeblich darüber bestimmen, wie erfolgreich eine Gruppe arbeitet und über die ständig reflektiert werden muss)
- direkte Interaktion (= die Einrichtung des Arbeitsraums - z. B. die Sitzordnung - muss eine räumliche Nähe und den Blickkontakt der Gruppenmitglieder, besonders in Phasen des Austauschs der Arbeitsergebnisse, sicherstellen)

Eine besondere Qualität weist das kooperative Lernen dann auf, wenn Schüler und Lehrer in einer Lerngemeinschaft verbunden sind. Dann arbeiten sie in enger Verbindung gemeinsam an einer komplexen Frage oder einer bedeutungsvollen Aufgabe. Der Lehrer wird Mitglied der Gruppe, erschließt mit den Schülern das Thema, kann aber auch nicht alle Fragen beantworten. Gemeinsam werden Inhalte bearbeitet und im Prozess Selbstkenntnis erworben. Hierbei sind Arbeitsformen wie ein gut strukturiertes Lerngespräch oder das Gruppenpuzzle sehr wirksam.

3.2 KLASSENORGANISATION & KOOPERATIVE LE



Die Organisation des kooperativen Lernens beginnt immer mit der Gruppenbildung, die auf unterschiedliche Art und Weise vorgenommen werden kann. Dabei ist zunächst wichtig, dass der Lehrer darüber entscheidet, welche Art von Gruppe für den jewei-

gen Arbeitsauftrag funktional ist. Für kurze Arbeitsphasen sind schnell Dreiergruppen nach dem Zufallsprinzip gebildet, für längere Arbeitsphasen in sogenannten Basisgruppen ist deren Zusammensetzung genau zu planen. Jede neu gebildete Gruppe

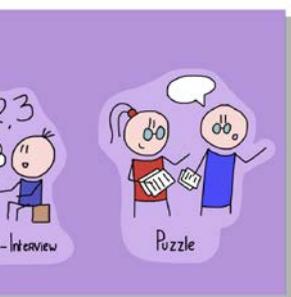
ERNFORMEN



einer Gruppe lernen sollen, um den jeweiligen Inhalt effektiv bearbeiten zu können.

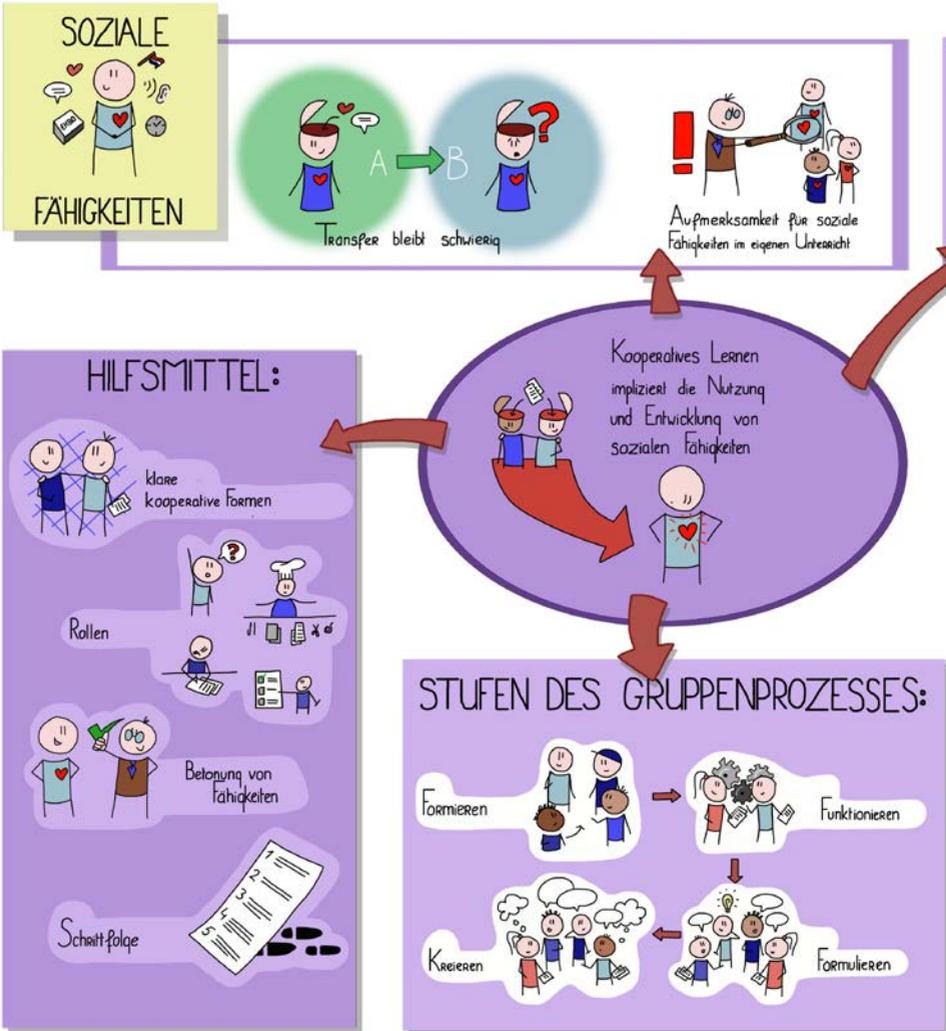
Wichtig sind dabei Überlegungen zur Gruppengröße (möglichst 2-5 Schüler), zur Art der Zusammenstellung (durch den Lehrer, durch freie Einwahl, durch gelenkten Zufall, durch Zufall) und dazu, ob die Gruppen homogen (nach Geschlecht, Leistungsvermögen, Interesse etc.) oder heterogen zusammengestellt werden.

Innerhalb der Gruppen können an die Mitglieder unterschiedliche Rollen vergeben werden, um bestimmte Aspekte einer effektiven Kooperation bewusst zu machen, z. B. die des Materialmanagers, des Zeitwächters und des Ermunterers, der dafür sorgt, dass alle zu Wort kommen.



ist eine Herausforderung, da mit ihrer Zusammenstellung gruppendynamische Prozesse in Gang gesetzt werden, sich also die Arbeit am Lerngegenstand mit der Anwendung sozialer Kompetenzen überschneidet. Ausgangspunkt für die Gruppenbildung ist immer die Frage, welche Schüler in

3.3 SOZIALE FÄHIGKEITEN & GRUPPEN



Kooperatives Lernen impliziert die Nutzung und Entwicklung von sozialen Fähigkeiten, die eine Voraussetzung dafür sind, dass diese Unterrichtsstrategie erfolgreich ist. Jeder Schüler bringt diese Fähigkeiten mehr

oder weniger gut entwickelt mit in den Unterricht, auch wenn der Transfer von positiven Verhaltensweisen aus dem Privatleben in die Schule nicht immer gelingt. Für eine positive Entwicklung sozialer Fä-

PROZESSE

LEHREN UND LERNEN:



spezifisch und konkret



funktional

SCHRITTFOLGE:



Welche Fähigkeit ist wichtig?

Fähigkeit erläutern



Beispiel geben

Übung und Beobachtung



Nachgespräch und Feedback

werden (auch vom Lehrer als Modell und Vorbild); sie müssen sie langfristig und systematisch üben sowie über ihre Anwendung reflektieren.

Beim Trainieren von sozialen Fähigkeiten in der Gruppe ist zu berücksichtigen, dass jede Gruppe eine Entwicklung durchläuft (Phasen der Gruppendynamik). Nur selten arbeitet eine Gruppe von Anfang an effektiv. Die Gruppenmitglieder müssen einander kennen lernen (z. B. durch eine soziale Aufgabe); Regeln für die Zusammenarbeit aushandeln bzw. umsetzen, erste Schwierigkeiten überwinden. Wenn sie so eine funktionierende Gemeinschaft konstruiert haben, folgt die Phase gemeinsamer Arbeit, die wirklich effektiv ist.

Das dauert eine gewisse Zeit, die aber notwendig ist, da in ihr wichtige Lernprozesse ablaufen. Ebenso wie Fehler beim Lernen sind Konflikte bei der Gruppenarbeit unvermeidbar - Gruppenzusammensetzungen zu ändern, wenn es mal nicht gut läuft, ist selten die richtige Entscheidung.

higkeiten der Schüler ist es wichtig, dass der Lehrer ihnen besondere Aufmerksamkeit schenkt, ihre Bedeutung systematisch thematisiert und gemeinsam mit den Schülern darüber reflektiert, durch welche Merkmale (sichtbar und hörbar) sie gekennzeichnet sind. Den Schülern muss bewusst werden, welche sozialen Fähigkeiten sie brauchen; sie müssen (an Beispielen) erfahren, wie diese erfolgreich eingesetzt

3.4 BEGLEITEN & EVALUIEREN

Am Anfang des gemeinsamen Lernens in der Gruppe steht immer eine klare Instruktion durch den Lehrer. Der Arbeitsauftrag muss strukturiert darstellen, welches Ziel die Schüler erreichen sollen (Was sollen sie am Schluss können?), welche Schritte der Arbeitsprozess umfasst und es muss definiert werden, wie viel Zeit für die Erledigung des Auftrags zur Verfügung steht. Hier gilt die Devise: Lieber etwas zu wenig als zu viel. Der Auftrag sollte Differenzierungen ermöglichen, Wahlmöglichkeiten enthalten und für alle Schüler Freiräume definieren.

Was muss der Lehrer bei der Begleitung einer kooperativen Lernphase beachten?

Zunächst: Geben Sie keine Hilfe in den ersten Minuten. Die Schüler sollen zuerst selbst bzw. in der Gruppe versuchen, die ersten Arbeitsschritte zu gehen. Voraussetzung dafür ist natürlich, dass die Aufgabenstellung vorher für alle Schüler klar besprochen wurde.

Dann: Helfen Sie Gruppen und nicht Einzelpersonen. Geben Sie die Fragen von Einzelschülern immer in die Gruppe zurück, bevor sie mit einer Denkfrage oder einem Tipp helfen. Das Melden in der Erwartung einer schnellen Lehrerhilfe darf nicht das eigene Nachdenken ersetzen.

Halten Sie räumlichen Abstand zur Gruppe, laufen Sie im Klassenzimmer umher und bestärken Sie positives Verhalten. Behalten Sie den Überblick, beobachten Sie Ihre Schüler und sammeln Sie Informationen für das Feedback.

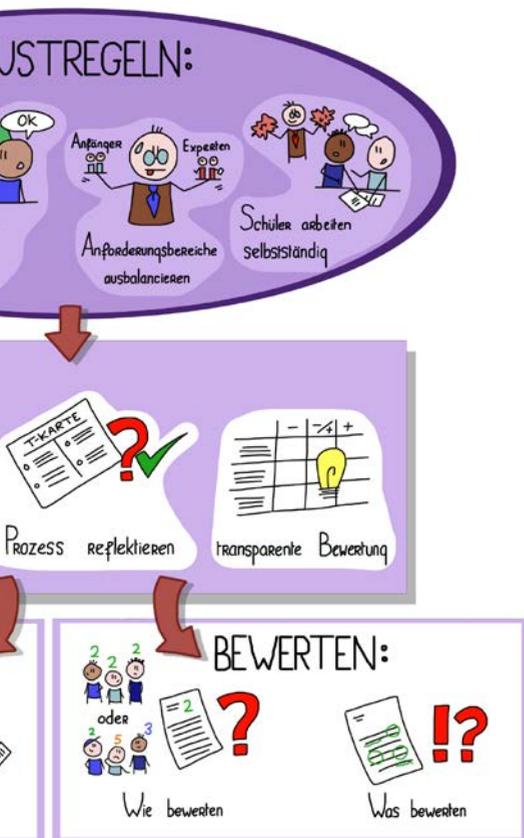
Nehmen Sie sich am Ende der Arbeitsphase immer Zeit für eine Reflexion auf zwei Ebenen: des Prozesses und des Inhalts.

Beginnen Sie in der Regel mit dem Prozess, z. B. mit einem kurzen Lerngespräch zu Ihren Beobachtungen in Bezug auf gewünschtes und nicht gewünschtes Verhalten. Geben Sie vor allem ein Feedback zu dem Verhalten, das einen positiven Einfluss auf den Lernprozess hatte.

Die Bewertung von kooperativen Lernphasen ist ein komplexes Thema, da sie sich auf Inhalt, Prozess und Präsentation bezieht



und die Leistung des Einzelnen ebenso wie die der ganzen Gruppe berücksichtigen muss. Die Schwerpunkte der Bewertung sind je nach Lerninhalt und Ziel des Lernprozesses in einem Dialog zwischen den Lehrern und Schülern für alle verständlich und transparent zu formulieren.



3.5 UNTERRICHTSGESPRÄCH

Das Unterrichtsgespräch ist unserer Meinung nach eine der schwierigsten Arbeitsformen im Unterricht, die aber für den Lernfortschritt der Schüler sehr förderlich sein kann. Der Lehrer muss viel wissen und können, um diese Methode des Gedankenaustauschs erfolgreich steuern zu können.

5
FÄHIGKEITEN:

Dazu gehören die Fähigkeit,

- gute Fragen stellen zu können und dabei die richtige Denkebene zu finden,
- den Schülern angemessene Denkzeit zu geben,
- nicht nur die Schüler antworten zu lassen, die sich melden,
- dafür zu sorgen, dass die Schüler sich in ihren Antworten aufeinander beziehen,
- weiter zu fragen und zusammenzufassen bzw. zusammenfassen zu lassen.

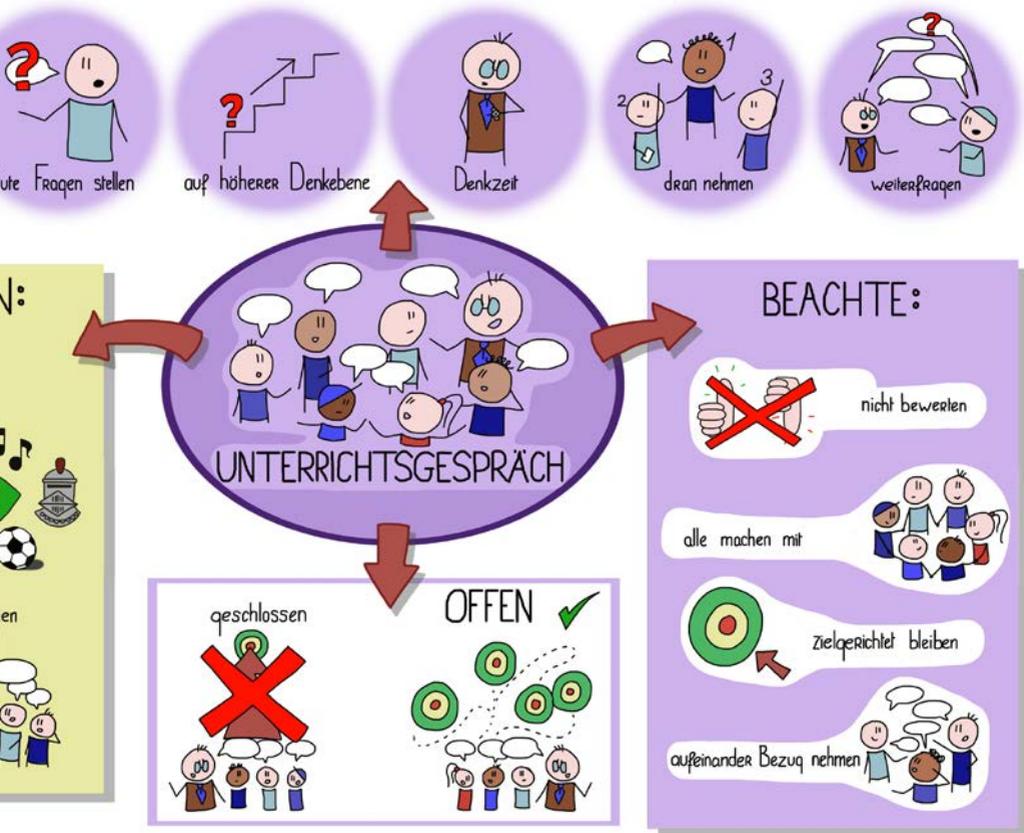
Diese Aspekte machen die Führung eines Unterrichtsgesprächs in einer altersbedingt sehr dynamischen Lerngruppe für den Lehrer anspruchsvoll. Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten dieser Methode im Unterricht und der schnelle Gedankenaustausch lohnen aber die Mühe: Ein Thema kann in seiner Komplexität beleuchtet, Fragen können miteinander erörtert, Lernstrategien und Lernverhalten diskutiert werden.

Ein wichtiges Merkmal eines wirklichen Unterrichtsgesprächs ist, dass es offen statt geschlossen ist. In einem geschlossenen Gespräch hat der Lehrer feste Vorstellungen über die einzige richtige Antwort, die auf eine (konvergente) Frage gegeben wird. Dann ist ein tieferes Nachdenken der Schüler nicht nötig und erwünscht. In einem offenen Gespräch wird dagegen auf Antworten, Denkprozesse und Lösungen gezielt, die vom Lehrer nicht erwartet oder vorbereitet worden sind.

Beachten Sie bei der Moderation eines Unterrichtsgesprächs folgende Tipps:

Bewerten Sie die Schülerantworten (zunächst) nicht - geben Sie keine Kommentare zur Qualität der Antworten - wie „Schön!“ oder „Prima!“. Solche Reaktionen des Lehrers vermitteln den Schülern den Eindruck, dass es nur um die (nach Meinung des Lehrers) richtigen Antworten geht. Reagieren Sie stattdessen mit freundlichem Ton neutral: „Danke.“





„Hmm.“, „Interessant“, „Was noch?“
 Fragen Sie kreuz und quer (ohne Einsatz des Zeigefingers) verschiedene Schüler im Klassenraum. Alle sollen das Gefühl haben, dass sie gleich eine Antwort geben können müssen.
 Behalten Sie das Ziel/das Thema im Auge und notieren Sie Randthemen (z. B. am Rand der Tafel) zur späteren Diskussion.
 Regen Sie die Schüler dazu an, aufeinander Bezug zu nehmen, also die Antworten der Vorredner in den eigenen Beitrag zu integrieren. Versuchen Sie - so wie beim Flip-

pern - die Frage weiter zu entwickeln und die Antworten miteinander in Beziehung zu bringen.
 Nehmen Sie sich am Anfang nicht zu viel Zeit für die Moderation eines Unterrichtsgesprächs. Regisseur zu sein erfordert viel Energie. Zehn Minuten Arbeit mit der ganzen Klasse ist schon eine große Herausforderung.

4.1 LERNEN, GEZIELT AUF FLEXIBLE KONSTRUKTION

3 FORMEN VON LERNEN

einprägen verstehen anwenden

TRANSFER

MERKMALE DES LEHRERS

steht zentral und ist klar

gibt Struktur

gibt Übungsmöglichkeiten

gibt direktes Feedback

MERKMALE DES LEHRERS

gibt Wahl

motiviert

begleitet

behält Ziel im Auge

für beide Theorien gilt:

Anwendung hat Vorrang

Ebbens und Ettekoven

Weil Lernprozesse unterschiedliche Ziele verfolgen, kann zwischen drei Lernformen unterschieden werden:

- dem Lernen, das auf das Einprägen zielt;
- dem Lernen, das auf das Verstehen zielt;
- dem Lernen, das auf das flexible Anwenden zielt.

Oft wird davon ausgegangen, dass Schüler, die etwas verstanden haben, dies auch in anderen Situationen anwenden können - das Prinzip Transfer.

Leider trifft das häufig nicht zu und wir wissen heute, dass es große Unterschiede gibt zwischen dem Lernen, das auf das Ablegen einer Prüfung zielt und dem Lernen, das auf flexible Anwendung eigener Kompetenzen gerichtet ist.

In der erstgenannten Lernform spielt der Lehrer eine zentrale Rolle. Er strukturiert den Lernprozess in Bezug auf Inhalt und Arbeitsform, organisiert die Übungsphasen und sorgt für ein direktes und klares Feedback.

Lernphasen der flexiblen Anwendung können die genannten Elemente enthalten, brauchen aber darüber hinaus andere Rahmenbedingungen und erfordern ein verändertes Lehrerverhalten.

Dazu zählt die Formulierung von Lernthemen und -fragen, die für die Schüler bedeutungsvoll sind. In dieser Phase sollte ein Lerngegenstand gemeinsam so aufbereitet werden, dass die Schüler eine Wahl haben - hinsichtlich des genauen Themas bzw. der Arbeitsweise. Jetzt ist es Aufgabe des Lehrers, das Thema so weit wie möglich mit der Lebenswelt und den Interessen der Schüler

zu verbinden, damit diese bestmöglich für die Arbeit motiviert sind. Während der Arbeitsphase ändert sich die Rolle des Lehrers, der nicht mehr als Instrukteur und Wissensvermittler tätig ist, sondern den Arbeitsprozess der Schüler beobachtend begleitet. Dabei behält er das Ziel im Auge, hilft fragend oder mit kleinen Tipps, sorgt für die Sicherheit des Lernprozesses, tut aber nichts, was die Schüler selbst erledigen können.

Sowohl das Lernen, das auf das Verstehen zielt, als auch das Lernen, das auf die flexible Anwendung gerichtet ist, sind für die Schüler wichtig. Ihr Einsatz sollte in Abhängigkeit von der Funktion, die sie erfüllen sollen, in einem ausgewogenen Verhältnis durchgeführt werden.

4.2 BEDEUTUNGSVOLLE LERNAUFGABEN

lehrergesteuert | **oder** | **schülerzentriert**

Merkmale bedeutungsvoller Lernaufgaben

- herausfordernd (Illustration: student at a desk with blocks)
- Wahl bietend (Illustration: ballot paper with options: WAHL, Aufträge, Arbeitsweise, Lernort, Form-Beurteilung)
- singebend (Illustration: student saying 'warum?' and teacher saying 'weil...') (if?)
- Kompetenzen entwickelnd (Illustration: student with a backpack labeled 'Haltungen' and 'Kompetenzen')
- leistung einschätzend (Illustration: teacher evaluating student work)

1. VORBEREITUNG

Formgeber

BBB → Schrittfolge

bekannt begehrt bewahrt

diecke und dünne Fragen

Die Wippe (Illustration: seesaw with 'aber' and 'weil' on the ends)

Übung (Illustration: student at a desk with a 'MINDMAP' board)

KOMPETENZEN

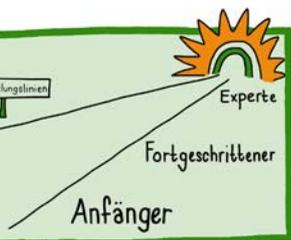
in einem spezifischen Kontext handeln als eine Kombination von:

Kompetenztypen

- Berufs-kompetenzen** (Illustration: student in a lab coat)
- Laufbahnkompetenzen** (Illustration: student on a path with a traffic light)
- Bürger-kompetenzen** (Illustration: student with a wheelchair)
- Lernkompetenzen** (Illustration: student at a desk)

Bedeutungsvolle Aufgaben sind ein ausgezeichnetes Mittel, um einen Lernprozess auszulösen, der auf die flexible Anwendung erworbener Kompetenzen zielt. Eine bedeutungsvolle Aufgabe unterscheidet sich in vielerlei Hinsicht von normalen Übungsaufgaben. Zum einen wird die Steuerung des Lernprozesses, der durch die Aufgaben ausgelöst wird, stärker in die Hände der Schüler gelegt. Zum anderen muss die Aufgabe für

den Schüler einen persönlichen/gesellschaftlichen Bezug und Sinn aufweisen, herausfordernd sein, Wahlmöglichkeiten bieten, auf die Entwicklung von Kompetenzen zielen und in einer lebens- und berufspraxisnahen Art und Weise bewertet werden. Dabei steht die Performanz, also die in einer bestimmten Situation gezeigte Kompetenz im Vordergrund, die wir als eine Einheit von Kenntnissen, Fähigkeiten und per-



sönlichen Qualitäten wie Flexibilität und Humor verstehen.

Man kann zwischen verschiedenen Kompetenztypen unterscheiden, die sich auf das Lernen, die Laufbahn, den Beruf und das Engagement als Bürger beziehen. Beim Training einer bestimmten Kompetenz mit Hilfe bedeutungsvoller Aufgaben sollten die Lernenden ein klares Bild davon haben, wie die Performanz eines Anfängers, eines Fortgeschrittenen und eines Experten aus-

sieht, damit entsprechende Entwicklungslinien abgeleitet werden können (Stufe der nächsten Entwicklung).

Selbst wenn die Schüler auf die Arbeit an einer bedeutungsvollen Aufgabe vorbereitet werden müssen, sollte viel Raum für eigenes Ausprobieren und Entdecken gegeben sein (auch für Fehler, die als Lerngelegenheit willkommen sind). Als Hilfestellungen für die Arbeit können Graphic bzw. Advance Organizers dienen, mit deren Hilfe das Lernthema strukturiert wird. Weitere Unterstützung kann durch ein Gespräch über die Bedeutsamkeit des Lerngegenstands, über das mögliche methodische Vorgehen und Hinweise zum gewünschten Lernprodukt, zu seiner Präsentation und der Leistungseinschätzung gewährt werden.

Auch hinsichtlich der Begleitung des Lernprozesses durch den Lehrer und die Bewertung weist die Arbeit an einer bedeutungsvollen Aufgabe Besonderheiten auf. Dabei dient der Lehrer als Modell, indem er die zu erwerbenden Kompetenzen demonstriert. Er illustriert und lobt das gewünschte Verhalten, stellt Denkfragen, gibt Feedback, stimuliert die Metakognition und hilft - wenn unbedingt notwendig - durch kurze Instruktionsphasen.

Besondere Aufmerksamkeit wird dabei der Entwicklung persönlicher Qualitäten der Schüler geschenkt, die im Lernprozess nicht immer direkt sichtbar sind, aber ihr Verhalten steuern. Durch gute Beobachtung und gute Fragen kann der Lehrer den Schülern verdeutlichen, was ihre persönlichen Stärken sind und worauf sie diesbezüglich in Zukunft achten sollen.

Abschließend folgen einige Hinweise für die Bewertung der Arbeit an bedeutungs-

vollen Aufgaben.

Komplexe Aufgaben sollten auch ganzheitlich bewertet werden. Eine Fragmentierung in Teilergebnisse kann dazu führen, dass der bedeutungsvolle Zusammenhang verloren geht.

Die Schüler sollten auf der Basis gemeinsam festgelegter bzw. transparenter Kriterien an der Bewertung beteiligt werden.

Je nach Ziel des Lernprozesses sollte immer klar unterschieden werden zwischen der Bewertung zum Lernen (formativ) und der Bewertung zum Prüfen/Entscheiden (summativ). Erstgenannte zielt vor allem darauf, Konsequenzen für den weiteren Lernprozess zu ziehen, zweitgenannte stellt die Qualität der Kompetenzentwicklung am Ende eines Lernabschnitts fest.

Es kann sehr hilfreich sein, wenn für die Bewertung unterschiedliche Perspektiven verschiedener Personen zusammengeführt werden, besonders dann, wenn es nicht um eine objektive Bewertung geht.

Für die Bewertung können unterschiedliche Formen gewählt werden, die über die traditionelle schriftliche Leistungskontrolle oder mündliche Präsentation hinausgehen: die Demonstration erworbener Kompetenzen in authentischen, praxisnahen Situationen zählt ebenso dazu wie die Präsentation selbst erstellter Produkte oder eines Portfolios.



G



chten

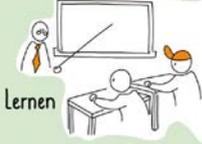


3. BEWERTUNG

Merkmale



Trennung: von Bewertung zum



Bewertungstechniken



Literaturverzeichnis

Ebbens, S. & Ettekoven, S.: Unterricht entwickeln. Band 1 - Effektiv Lernen. Hohengehren 2009

Ebbens, S. & Ettekoven, S.: Unterricht entwickeln. Band 2 – Kooperatives Lernen. Hohengehren 2011

Ebbens, S. & Ettekoven, S.: Unterricht entwickeln. Band 3 – Aktiv Lernen. Hohengehren 2013

Weitere Empfehlungen

Hattie, J.: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Hohengehren 2014

Hattie, J & Zierer, K.: Kenne deinen Einfluss. Hohengehren 2016

Zierer, K.: Hattie für gestresste Lehrer. Hohengehren 2014

Steffens, U. & Höfer, D.: Lernen nach Hattie. Weinheim und Basel 2016

Meyer, H.: Unterrichtsentwicklung. Berlin 2015

Paradies, L. & Wester, F. & Greving, J: Individualisieren im Unterricht. Berlin 2012

Kress, K.: Binnendifferenzierung in der Sekundarstufe - Das Praxisbuch. Donauwörth. 2014

