



Diethelm Wahl

Wirkungsvoll unterrichten in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung

Von der Organisation der Vorkenntnisse
bis zur Anbahnung professionellen Handelns

Wahl

**Wirkungsvoll unterrichten
in Schule, Hochschule und
Erwachsenenbildung**

Diethelm Wahl

Wirkungsvoll unterrichten in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung

Von der Organisation der Vorkenntnisse
bis zur Anbahnung professionellen Handelns

*Mit Beiträgen von Hilbert Meyer,
Jörg Schlee und Andreas Schubiger*

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

k

*Für meine Kinder Dario und Deborah –
die mit begeisternder Offenheit und Energie ihr Leben gestalten.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2020.Kk. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Foto Umschlagseite 1: © Uli Hrasky.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2020.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2355-5

Inhalt

Teil I

Was man heute über wirkungsvolles Lehren und Lernen weiß	7
1 Was ist hoch wirksam und wie kann man das herausfinden?	7
2 Warum kollektive Phasen nur wenige Minuten dauern sollten	11
3 Wie kann man die Aufmerksamkeit fördern?	17
4 Warum die Vorwissensorganisation so wichtig ist	19
5 Warum aktive Lernphasen dominieren sollten	25
6 Plädoyer für eine „ausbalancierte Asymmetrie“	29
7 Vorsicht Verwechslungsgefahr: was nicht zum Sandwich-Prinzip passt	36
8 Selbstanalyse	45

Teil II

Wirkungsvolle Lernarrangements für die Vorwissensorganisation und für die kognitive Aktivierung	49
1 Organisation und Diagnose des Vorwissens bzw. des Könnens	50
1.1 Sortieraufgabe	54
1.2 Strukturlegetechnik	62
1.3 Netzwerk – die Schwestermethode der Strukturlegetechnik	71
1.4 Szene – Stopp – Reaktion.....	79
1.5 Partnerinterview	94
1.6 Multi-Interview	107
1.7 Ampelmethode	116
1.8 Advance Organizer	124
2 Kognitive Aktivierung	138
2.1 Vergewisserungsphase	140
2.2 Think-Pair-Share	145
2.3 Lerntempoduett	151
2.4 Partnerpuzzle	160
2.5 Strukturierte Kontroverse	166

Teil III

Die Anbahnung professionellen Handelns	173
1 Warum ist kompetentes bzw. professionelles Handeln so schwer zu modifizieren?	173
2 Ergebnisse eigener Grundlagenforschung: Ein tragfähiges Modell für kompetentes Handeln	180
3 Mit der Anbahnung kompetenten Handelns ist eine besondere Verantwortung verbunden	195

Teil IV

Wirkungsvolle Lernarrangements für die Anbahnung professionellen Handelns	199
1 Handeln kann man nur handelnd erlernen!	199
2 Präsenzphasen kompetenzorientiert gestalten	214
2.1 Der „Pädagogische Doppeldecker“	214
2.2 Im Sandwich zur Frage: Was heißt das für mich?	218
2.3 Der Weg über den Rubikon	219
3 Den Transfer in die Praxis flankieren	234
3.1 Transferunterstützung mit Erinnerungshilfen und Erfolgsberichten	236
3.2 Transferunterstützung mit app-basierten mobilen Interventionen	239
3.3 Transferunterstützung durch Stoppcodes	240
3.4 Transferunterstützung durch Social Support und Social Control in Praxistandems und Kleingruppen (KOPING)	246

Teil V

Standpunkte oder „Gib mir einen Punkt, wo ich hintreten kann, und ich bewege die Erde“	251
1 Einführung	251
2 Das Konzept von Hilbert Meyer (Originalbeitrag)	254
3 Das Konzept von Andreas Schubiger (Originalbeitrag)	260
4 Das Konzept von Jörg Schlee (Originalbeitrag)	264
Verzeichnisse	269
Literaturverzeichnis	269
Stichwortverzeichnis	279

Teil I

Was man heute über wirkungsvolles Lehren und Lernen weiß

1 Was ist hoch wirksam und wie kann man das herausfinden?

In Sachen Weiterbildung bin ich viel unterwegs. Vor mir sitzen Professorinnen und Professoren, Erwachsenenbildner von Deutsch als Zweitsprache bis zum Yoga-Kurs, Moderatoren und Multiplikatoren aller Schularten, natürlich auch die Lehrkräfte selbst aus Berufskollegs, Gymnasien, weiteren Sekundarschultypen, Primarschulen und zuweilen auch solche aus der vorschulischen Elementarbildung. In allen Fällen geht es um die Frage, wie man „gut“ lehrt, „erfolgreich“ weiterbildet und „wirkungsvoll“ unterrichtet. Naiv betrachtet könnten dies Veranstaltungen sein, in denen rational und reflexiv argumentiert wird. Mittlerweile gibt es ja eine hohe Anzahl an empirischen Untersuchungen, umfangreichen Forschungsprojekten und beeindruckenden Meta – Analysen, über die in bekannt gewordenen Büchern berichtet wird. Man denke dabei beispielsweise an Hattie (2009), Helmke (2012), Schubiger (2013), Gold (2015), Meyer (2016), Traub (2016) und andere. Die Botschaft lautet allenthalben: Wer etwas im Bereich der Unterrichtsqualität zu verkünden hat, der sollte dies unbedingt evidenzbasiert tun, also auf der Basis gesicherter empirischer Befunde.

Mit „empirisch“ ist Erfahrungswissen gemeint, das auf einer systematischen und zugleich methodischen Sammlung von Daten beruht. Der Begriff „Evidenz“ ist der Bedeutung nach mit dem englischen Wort „evidence“ gleichzusetzen, was „Beleg“ oder „Beweis“ heißt im Sinne eines Nachweises für die Wirksamkeit einer Maßnahme. Dieser Nachweis sollte mit einem besonderen Wahrheitsanspruch verbunden sein. Er sollte auf Wissen beruhen, das hohen Standards genügt und das durch wissenschaftlich bestätigte Erfahrungen fundiert ist. Und so, wie im Bereich der Naturwissenschaften nur wenige religiöse Fanatiker auf die Idee kommen, Forschungsergebnisse durch Glaubensüberzeugungen zu ersetzen, so sollten auch im Bereich des Lehrens und Lernens wissenschaftliche Ergebnisse die wichtigsten Leitlinien für die Gestaltung des unterrichtlichen Handelns sein. Das ist eine der zentralen Botschaften dieses Buches. Die meisten Lehrkräfte, die sich mit hoher Motivation daranmachen, die Qualität des eigenen Unterrichts zu überdenken und zu optimieren, sind einer evidenzbasierten Argumentation gegenüber aufgeschlossen. Sie hören sich aufmerksam die vorgetragenen Forschungsergebnisse an und gleichen

diese mit ihrem eigenen Erfahrungswissen ab. Sie sehen auch die Grenzen wissenschaftlicher Forschung, was in kritischen Rückfragen zu den von mir vorgetragenen Untersuchungen deutlich wird. Umgekehrt erkennen sie gleichermaßen die Subjektivität ihrer persönlichen Sichtweise und sind in der Lage, auch diese zu reflektieren. Dennoch kommt es ab und zu vor, dass ich in manchen Situationen hilflos bin, weil nicht weiß, wie ich mit der enormen Stabilität und der damit verknüpften hohen Emotionalität mancher subjektiven Sichtweisen umgehen soll.

Als Wissenschaftler bin ich davon überzeugt, dass man zur Beantwortung der Frage, wie man wirkungsvoll unterrichten kann, zunächst einmal alle Ergebnisse und Befunde der Lehr-Lern-Forschung heranziehen sollte. Diese sind zwar weder einheitlich noch widerspruchsfrei. Doch sie lassen sich als erste Leitlinien nützen, um wirkungsvollen Unterricht zu konzipieren. In einem zweiten Schritt ist es dann sinnvoll, für als tragfähig erachtete Konzepte und Modelle über Jahre hinweg in allen Schularten, in der Hochschuldidaktik und in der Erwachsenenbildung ganz praktisch auszuprobieren und die Effekte systematisch zu überprüfen. Das ist in den von mir geleiteten Forschungsprojekten ebenso geschehen wie in von mir betreuten Dissertationen und Habilitationen. Im Laufe der letzten zwanzig Jahre hat sich dabei immer deutlicher eine gut realisierbare Vorstellung von wirkungsvollem Unterrichten herauskristallisiert. Diese hat sich in der Praxis bestens bewährt. Um es einmal mit dem Rindfleisch zu vergleichen: Was ich nachfolgend skizziere, das ist gut abgegangen, lange gereift. Die in den nächsten Kapiteln vorgeschlagenen Möglichkeiten funktionieren tatsächlich.

Was können Sie davon profitieren?

Unterrichten ist eine anstrengende Tätigkeit. Lehrkräfte können zwar den Unterricht gut vorbereiten, sie können das eigene Handeln planen, überwachen und bewerten. Also alles tun, um professionell vorzugehen. Doch sie haben es nicht in der Hand, wie die Lernenden darauf reagieren. Wie Lernende das Angebot nutzen, das ist häufig intransparent. Und so kommt es vor, dass exzellent ausgearbeitete Unterrichtsstunden völlig danebengehen, sei es wegen mangelnden Interesses, geringer Aufmerksamkeit, ständiger Unruhe oder anderer Ursachen. Umgekehrt kommt es vor, dass aus dem Handgelenk geschüttelte Lektionen überraschend positiv aufgenommen werden. Die nichtlineare Beziehung zwischen dem Kräfteinsatz der Lehrenden und dem erkennbaren Lernzuwachs der Lernenden führt bei einem beträchtlichen Teil der Lehrpersonen zum Erleben von Kontrollverlust. Folgen sind Unsicherheit und Unzufriedenheit. Natürlich wirkt sich das auch auf die Gesundheit aus. Denn zahlreiche Studien zeigen (vgl. z.B. Vandenberghe & Hubermann 1999, Schaarschmidt 2004, Nübling et al. 2005), dass im Vergleich mit anderen Berufsgruppen die psychische Belastung von Lehrkräften sehr hoch ist. Man kann davon ausgehen, dass über 20 Prozent der Lehrkräfte im Laufe ihrer

Dienstzeit erhebliche Einschränkungen ihrer Gesundheit und Leistungsfähigkeit aufweisen (Barth 1992; Krause & Dorsemagen, 2011).

Deshalb ist es enorm wichtig zu erkennen, welche Formen des Lehrens und Lernens in besonderem Maße wirkungsvoll sind. Und es ist von größter Bedeutung, Lehrkräften Lehr-Architekturen und Lern-Arrangements an die Hand zu geben, die auch bei begrenzter Vorbereitungszeit und schwierigen schulischen Verhältnissen die angestrebten Effekte hervorrufen. Gelingt dies – und das ist ein Anspruch dieses Buches – dann trägt das zum Berufserfolg, zur Berufszufriedenheit und nicht zuletzt zu eigenen beruflichen Gesundheit bei.

Wie kann man herausfinden, was hoch wirksam ist? – Früher schien das ganz einfach zu sein. Man hat sich an den eigenen Erfahrungen beim Unterrichten orientiert und sich auf die Meinungen seiner Kolleginnen und Kollegen verlassen. Hinzu kamen die Botschaften der jeweiligen Fachdidaktiken, die man studiert hatte. Wie diese Aussagen begründet waren, wurde wenig hinterfragt. Es genügte in der Regel, dass sie einem Fachbuch entstammten oder von Professoren gelehrt wurden. Dies jedenfalls sind Erfahrungen aus meinem eigenen, länger zurückliegenden Lehramtsstudium und dem sich daran anschließenden Referendariat.

In den letzten 30 Jahren hat sich diese Sichtweise radikal verändert. Erkenntnisse aus nationalen wie internationalen Schulleistungsstudien haben die subjektiven Theorien über „guten Unterricht“ ganz erheblich in Frage gestellt (vgl. hierzu z.B. die Zusammenstellungen von Hasselhorn & Gold 2017, S. 18 f. und Helmke 2012, S. 171). Schon 1987 wollten Weinert und Helmke in der sog. „Münchener Studie“ wissen, ob Schulleistungen eher Leistungen der Schule oder Leistungen der Kinder seien. Doch vor allem sind mittlerweile die PISA Untersuchungen in aller Munde (Programme for International Student Assessment), die seit dem Jahr 2000 in dreijährlichem Turnus durchgeführt werden und die es sich zum Ziel gesetzt haben, Kenntnisse und Kompetenzen Fünfzehnjähriger in Mitgliedstaaten der OECD und weiteren Ländern zu messen. Für den Primarschulbereich wurde die Leseleistung bislang vier Mal erfasst unter dem Akronym IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung). In den seit 1993 laufenden TIMSS-Studien (Trends in International Mathematics and Science Study, früher Third International Mathematics and Science Study) wurden bei 9- bis 15-jährigen die Kompetenzbereiche Mathematik, Naturwissenschaften und Lesen untersucht. Weitere Studien wie etwa DESI (Deutsch Englisch Schülerleistungen International) oder VERA (Vergleichsarbeiten in der Schule) runden das mit großem Aufwand systematisch gewonnene, auf breiter empirischer Basis ruhende Bild jenes Unterrichts ab, der in der Jetztzeit in vielen Ländern gang und gäbe ist.

In besonderem Maße wird die Wende eher weg von subjektiven Erfahrungswerten und eher hin zu empirisch gestützten, evidenzbasierten Erkenntnissen durch die beeindruckende, jedoch keinesfalls unumstrittene „Mega-Analyse“ von John Hattie (2009 und 2017) charakterisiert. Dieser hat 930 Meta – Analysen (Hattie 2017,

S. 216–275) einer weiteren, noch globaleren Analyse unterzogen. Die einzelnen Meta-Studien beziehen sich auf mehr als 50 000 wissenschaftliche Veröffentlichungen, in denen über 240 Millionen Schülerinnen und Schüler empirisch untersucht wurden. Das ist einerseits ein großes Verdienst, weil diese Herkules-Arbeit nachdrücklich darauf hinweist, wie entscheidend es für die Beurteilung wirkungsvoller Lehr-Lern-Faktoren ist, dass man möglichst zahlreiche wissenschaftliche Befunde dafür heranzieht. Von der hohen „Verdichtung der vorgefundenen empirischen Evidenz zur Wirksamkeit bzw. Wirkung von Interventionen, Maßnahmen und Programmen“ (Pant 2014, S. 83) verspricht man sich klare und eindeutige Ergebnisse, die belastbarer sind als die aus dem Strom höchst zufälliger biografischer Episoden einer einzelnen Lehrkraft hervorgehenden Erkenntnisse über „guten Unterricht“.

Doch leider ist es nicht so einfach. Bewegt man sich auf dieser Meta-Meta-Ebene, wird dadurch die Sicht nicht unbedingt klarer. Andreas Gold ist sogar der Meinung, dass Meta-Analysen auch die Sicht verstellen können (Gold 2014). Dies liegt erstens daran, dass in Hatties Datenmaterial Studien mit ganz unterschiedlichen methodischen Standards eingehen. Zweitens überfordert die Anzahl der extrahierten Einflussfaktoren, beginnend bei Faktor 1 „Lernende: Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus“ und endend bei Faktor 150 „Schule: Schulwechsel“ jeden ordnenden Geist. So geht „der Blick für die großen Linien und die inneren Zusammenhänge in der Kleinteiligkeit der Empirie verloren“ (Gold 2015, S. 51). Trotz aller Einwände gegen die Hattie-Studie und trotz aller Kritik an PISA, TIMSS, IGLU, DESI und anderen empirisch orientierten Großprojekten ist es sinnvoll, die gewonnenen Forschungsergebnisse zu berücksichtigen. Nicht als neue, unhinterfragte Glaubenssätze im Sinne von: „Hattie sagt, dass ... und deshalb ...“, oder „PISA hat nachgewiesen, dass ... und deshalb ...“. Vielmehr erscheint es angezeigt, die Befunde systematischer wissenschaftlicher Forschung als Ausgangspunkte evidenzbasierter Reflexionen zu nutzen. Effektstärken und Korrelationskoeffizienten nehmen uns weder das Denken noch die zu treffenden Entscheidungen ab. Aber wenn methodisch anspruchsvoll gewonnene Forschungsergebnisse mit den alltäglichen, aufmerksam wahrgenommenen Unterrichtserfahrungen in Beziehung gesetzt werden, dann können sich die Stärken beider Zugriffe miteinander verbinden.

Ein Ergebnis reflexiven Umgangs mit subjektiven Alltagserfahrungen einerseits und intersubjektiven wissenschaftlichen Ergebnissen andererseits ist, dass sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den empirischen Zustandsbeschreibungen des Lehrens und Lernens und klug begründeten, präskriptiven Vorstellungen wirkungsvollen Unterrichts zunehmend deutlicher abzeichnen. Ist dies der Fall, so kann man Lehrkräften pragmatische, undogmatische und zugleich mit vernünftigen Aufwand realisierbare Wege zur schrittweisen Arbeit an der Qualität des eigenen Unterrichts in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung aufzeigen. Das soll in den folgenden Kapiteln geschehen.

In Unterricht, Hochschullehre und Erwachsenenbildung geht es nicht nur um die nachhaltige Vermittlung von Wissen und Kompetenzen, sondern zunehmend auch um die Veränderung von Handeln. Wissen ist nur ein Aspekt kompetenten Handelns. Gleichmaßen bedeutsam sind Emotionen, prototypisch organisierte Gewohnheiten, Motivations- und Willensprozesse. Möchte man alle wesentlichen Komponenten gleichsinnig beeinflussen, dann braucht man eine ganzheitliche, handlungspsychologisch begründete, empirisch bewährte Strategie, basierend auf einer ausbalancierten Asymmetrie zwischen aktiven und rezeptiven Lernphasen, durch die neues Handeln nicht nur angebahnt, sondern während des gesamten Lernprozesses systematisch flankiert wird.



Der Autor

Dr. Diethelm Wahl ist Professor für Pädagogische Psychologie. Schwerpunkt seiner Forschungen ist die Frage, wie man Menschen nicht nur beim Erwerb von Wissen, sondern

auch bei der Veränderung ihres Handelns unterstützen kann. Dazu hat er wirkungsvolle Lernarrangements entwickelt und über viele Jahre in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung evaluiert.

978-3-7815-2355-5



9 783781 523555